



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

**Juegos tradicionales como recurso educativo en tercero de
Educación Primaria: emociones positivas y negativas**

**Traditional games as an educational resource in the third year of
Primary Education: positive and negative emotions**

Autor

María de Fátima Consejero Lecina

Director

Carmen Fernández Amat

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Año 2017

Resumen

Es intención de este documento el estudiar las emociones del alumnado de Educación Primaria cuando interactúan entre ellos practicando a Juegos Tradicionales Musicales. Para ello, comienza el mismo con una base teórica sobre Educación Primaria, Educación Física, Educación Musical e Inteligencia Emocional, además de una relación entre ellas. En una segunda parte del documento, se desarrolla la Intervención Educativa en un aula de tercero de Educación Primaria. El estudio se ha llevado a cabo con 18 alumnos, diez niños y ocho niñas, los cuales participaron en seis sesiones distribuidas entre el horario de clase y los recreos. Las tres primeras sesiones consistieron en explicaciones sobre el mismo estudio, la realización de un cuestionario y una encuesta inicial. Las otras tres sesiones fueron la puesta en práctica de los juegos tradicionales musicales así como el aprendizaje de las canciones y las encuestas finales. Finalmente se recopilaron todos los resultados, analizando los contrastes entre los niños y las niñas, así como la diferencia entre las emociones positivas y negativas. Termina este documento con las conclusiones obtenidas tras la realización de la intervención y del propio trabajo.

Palabras clave

Juego tradicional, recurso educativo, Educación Primaria, emociones positivas y negativas.

Abstract

The purpose of this document is to study the emotions of Primary School students when they interact among themselves playing Traditional Musical Games. To that effect, it begins with a theoretical basis on Primary Education, Physical Education, Music Education and Emotional Intelligence, as well as the relationship that exists between them. Secondly, the Educational Intervention is developed in a third class of Primary Education. The study was carried out with 18 students, ten boys and eight girls, in which they participated in six sessions distributed between lessons and break time. The first three sessions were explanations about the study as well as a survey and an initial inquest. The other three sessions were the implementation of the traditional musical games as well as songs learning and final inquest. Finally, all the results were collected, analyzing the contrast between boys and girls, as well as the difference between positive and negative emotions. This document finishes with the conclusions obtained carrying out the intervention and the work itself.

Key words

Traditional games, educational resource, Primary Education, positive and negative emotions.

Índice

1.	Introducción y justificación	5
2.	Objetivos y metodología.....	6
3.	Fundamentación Teórica.....	9
3.1	La Educación Primaria.....	10
3.1.1	La Educación Musical en Educación Primaria	11
3.1.2	La Educación Física en Educación Primaria.....	14
3.2	Los juegos	17
3.2.1	Definición de juego y clasificación	18
3.2.2	Juego Tradicional	24
3.2.2.1.	Definición de Juego Tradicional.....	25
3.2.2.2.	Características del Juego Tradicional.....	26
3.2.2.3.	Clasificación del Juego Tradicional.....	27
3.3	La inteligencia Emocional	30
3.3.1	Definición de inteligencia emocional	30
3.3.2	Tipos de emociones.....	33
3.3.3	Evolución de las emociones en el niño	34
3.4	Relación entre los bloques.....	38
3.4.1	Juegos tradicionales en Educación Primaria.....	38
3.4.2	Inteligencia emocional en Educación Primaria.....	40
3.4.3	Importancia del juego en el desarrollo emocional	41
4.	Intervención Profesional.....	45
4.1	Introducción y justificación.....	46
4.2	Contexto.....	47
4.3	Objetivos.....	48
4.4	Metodología	49

4.5 Selección de juegos.....	51
4.6 Diseño sesiones.....	54
4.7 Temporalización.....	56
4.8 Resultados del proyecto	57
4.9 Conclusiones.....	61
5. Conclusiones y valoración personal	63
6. Referencias	65
7. Anexos.....	71
ANEXO 1.....	72
ANEXO 2.....	73
ANEXO 3.....	74
ANEXO 4.....	75
ANEXO 5.....	76
ANEXO 6.....	77
ANEXO 7.....	78
ANEXO 8.....	84
ANEXO 9.....	85
ANEXO 10.....	87
ANEXO 11.....	91
ANEXO 12.....	96
ANEXO 13.....	100
ANEXO 14.....	115

1. Introducción y justificación

El presente Trabajo Fin de Grado surgió de la motivación por investigar las emociones que siente el alumnado tras practicar juegos tradicionales musicales. La importancia que se está dando actualmente a este concepto fue un motivo suficiente para comenzar a estudiar y aprender nuevos términos relacionados con las emociones.

En primer lugar, en el documento se desarrollan unos objetivos, tanto generales como específicos, del propio trabajo, así como la metodología llevada a cabo para su realización. A continuación, se desarrolla la primera parte del trabajo correspondiente a la fundamentación teórica. Ésta se divide a su vez en cuatro bloques: Educación Primaria, Juegos, Inteligencia Emocional y un bloque que relaciona los tres anteriores. Cada bloque ha sido desarrollado con la intención de conocer todos aspectos teóricos relacionados con la motivación descrita anteriormente.

En una segunda parte del documento, llamada Intervención Educativa, se lleva a cabo el estudio propuesto para poner en práctica todos los conocimientos adquiridos en la primera parte del trabajo. Esta intervención se ha realizado en un colegio de Educación Primaria, concretamente en un aula de tercero con 18 participantes, diez niños y ocho niñas.

Finalmente, tras analizar los resultados, el documento expone las conclusiones a las que se ha llegado después de llevar a cabo la intervención, así como los materiales utilizados para la misma.

Para complementar la justificación, añadir que durante mi formación como maestra siempre quise realizar un trabajo final de grado que representara mis aficiones. En este caso, he podido enlazar mis dos menciones: Educación Física y Educación Musical. Hay muchas otras uniones entre ambas, pero los juegos tradicionales siempre han estado presentes en mi niñez, por lo tanto, quería de alguna manera homenajear a esas personas que en su día me enseñaron a cantar y jugar con herramientas tan sencillas como los juegos.

2. Objetivos y metodología

Objetivos Generales

- Desarrollar un trabajo basado en la relación entre Educación musical, Educación Física, Juegos Tradicionales e Inteligencia Emocional.
- Diseñar un proyecto de intervención educativa para dar a conocer los Juegos Tradicionales en el aula y su incidencia en los estados de ánimos de los alumnos.

Objetivos Específicos

- Poner en práctica lo aprendido en el grado de Magisterio de Primaria, y saber argumentar una buena fundamentación teórica sobre el tema seleccionado.
- Conocer las publicaciones más representativas y actuales sobre Educación Musical en Primaria, Educación Física en Primaria, Juegos Tradicionales e Inteligencia Emocional.
- Diseñar un proyecto de intervención educativa para el curso de 3º de Educación Primaria del colegio Teresiano del Pilar.
- Introducir el juego tradicional como herramienta educativa en primaria.
- Conocer la relación entre los estados de ánimo de los alumnos y sus actividades en el recreo.

Metodología

Para desarrollar un buen Trabajo Final de Grado (en adelante TFG) es necesario que el alumno encuentre una motivación sobre el tema a tratar. En este caso, la inspiración surgió a partir de la fusión de las dos menciones cursadas en el grado, Educación Física y Educación Primaria. Concretando la elección, Juegos tradicionales que utilizan canciones en su práctica.

Por si fuera poco, quería además investigar sobre el tema de actualidad *La Inteligencia Emocional*. Si algo tenía claro era poder continuar aprendiendo y conocer en primera persona las publicaciones más recientes sobre este tema.

Por lo tanto, comencé a buscar información sobre Juegos Tradicionales e Inteligencia Emocional, además de la vinculación de ambos dentro de la Educación Primaria. Como novata en la realización del TFG, todavía no tenía claro el tema concreto del trabajo, fue la información obtenida en revistas digitales de innovación y

educación, artículos y documentos publicados en Dialnet o en Google Académico, libros de la biblioteca o recomendaciones de mis profesores del grado sobre estos temas, lo que me ayudó a dirigir mi trabajo a un tema más específico: Los Juegos Tradicionales y su incidencia en las emociones.

La búsqueda de información a partir de este momento fue más detallada. Desde el principio, la elaboración de este TFG se planteó como algo práctico que se pudiera llevar al aula, con una modalidad de intervención educativa. Por lo tanto las palabras clave en la búsqueda eran: *Juegos Tradicionales*, *Emociones* y *Educación Primaria*. Los recursos para la búsqueda de estas palabras fueron Roble, AlcorZe y Dialnet, así como documentos oficiales, currículo y ley educativa vigente (LOMCE). La base de datos para organizar los documentos se elaboró con RefWorks. Aun con todo, elaboré una ficha impresa donde se recogían los datos principales de cada documento (título, autor, año...), así como un pequeño resumen para recordar las aportaciones importantes.

El papel del tutor es indispensable para ejecutar un TFG, ya que es quien tiene experiencia en el campo de la investigación y ayuda en la aportación de ideas, concretar nuestros propios planteamientos, y orientar la búsqueda de información hacia un material adecuado para el estudio. De esta manera, durante una tutoría, se elaboró el índice de la fundamentación teórica.

Toda la información encontrada tenía que ser analizada para poder utilizarla en la fundamentación teórica. Algunos documentos eran útiles y aportaban información, otros sin dejar de ser interesantes no podía aprovecharlos. Llegado este punto se plantearon los objetivos anteriormente citados. Para cumplir con ellos, comencé la redacción de las bases teóricas del TFG, utilizando la información obtenida y el análisis de la misma, así como el propio conocimiento sobre el tema ya adquirido durante el grado.

Comenzaron mis prácticas de mención y una nueva cuestión: el diseño de una intervención profesional para posteriormente ponerla en práctica. La idea principal era utilizar los juegos tradicionales musicales para identificar las emociones de los alumnos, además de conseguir fomentar la práctica de los mismos y aprender canciones nuevas con carácter lúdico.

La puesta en práctica del diseño se llevó a cabo durante los recreos del mes de junio, obteniendo resultados muy variados. Estos resultados se analizaron con ayuda de

unas hojas de cálculo, proporcionándome gráficas visuales que ayudaron a elaborar las conclusiones de la intervención.

Finalmente, se redactaron las conclusiones finales recordando los objetivos planteados al inicio de este TFG. También se adjuntó como *Anexos* aquella información extra sobre la fundamentación teórica y todos los materiales utilizados para la práctica.

3. Fundamentación Teórica

3.1 La Educación Primaria

Desde la antigüedad el concepto que ha perdurado en el tiempo ha sido el de *escuela*. Este término lo conocen abuelos, padres e hijos. Antes de la creación de la Educación Primaria, ya existía la *escuela*.

Etimológicamente *escuela* procede de un vocablo latino *schola* y de otro griego *scholé*. [...] En latín *schola* ya significaba: lugar donde se impartía la docencia, contenidos que se impartían en ella o grupo de discípulos con los que contaba un maestro (Lebrero y Quicios, 2011: 68).

Siguiendo con la definición de escuela, en el diccionario Espasa (2003) añade a las definiciones anteriores que es un “establecimiento donde se imparte enseñanza, especialmente la enseñanza obligatoria, [...]”. Cualquier cosa que enseña o sirve de ejemplo o de experiencia” (Espasa, 2003:1941).

De acuerdo con el *Artículo 2. Principios generales del Capítulo I Disposiciones Generales* de la Orden de 16 de junio de 2014, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Aragón, define esta como la etapa de “Educación Básica”, con una duración de seis años, desde los seis hasta los doce años de edad, de carácter obligatorio y que se organiza en áreas de conocimiento. (BOA, 2014: 19290). Así mismo añade, en el mismo capítulo:

3.La Educación Primaria debe facilitar a todos los alumnos los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad y hábitos de actividad física, higiene y salud, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria. (BOA, 2014: 19291)

Por lo tanto, podemos deducir que la Educación Primaria se imparte en las escuelas, y que tanto un término como otro llegan a un mismo fin: educar a los más jóvenes para la vida adulta.

Como adelantaba anteriormente, la Educación Primaria está organizada en áreas de conocimiento, un total de diez materias relacionadas entre sí, que tienen como objetivo el desarrollo de las competencias clave. A continuación describo cómo se desarrollan las dos áreas de conocimiento que van a ser protagonistas en este documento: La Educación Musical y La Educación Física.

3.1.1 La Educación Musical en Educación Primaria

Nuestros antepasados sabían de su importancia porque la música era una materia imprescindible en sus enseñanzas junto con las matemáticas y las ciencias. En las escuelas pitagóricas de Grecia o Confucio en China, coincidían en que la música beneficiaba a sus aprendices, y hacía que estos mejoraran en su educación (Giordanelli, 2011).

Aristóteles afirmó que:

“La música tiene el poder de producir un cierto efecto en el carácter moral del espíritu y si tienen el poder de hacer esto, es claro que a los jóvenes se les debe dirigir hacia la música y deben ser educados en ella” (Aristóteles apud Giordanelli, 2011:60).

Por otra parte, Platón decía de la música que era “un instrumento más potente que cualquier otro para la educación” (Platón apud Giordanelli, 2011:60).

En España la educación musical se implantó como área de obligado cumplimiento en el currículo escolar en 1970, con la Ley General de Educación. Veinte años más tarde, en 1990, con otra ley, la LOGSE, recibirá una mayor importancia, ya que con esta ley se consigue regular la educación musical mediante tres medidas decisivas: la creación del docente especialista en música, unas oposiciones específicas para este cuerpo de maestros y la creación de la carrera de Maestro en Educación Musical en las Universidades. (De Alarcón, 2014 apud Aróstegui, 2014).

Actualmente, la ley que regula este arte en las escuelas es la LOMCE, aplicada en 2013, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, que según Roberto Cremades: “otorga un menor protagonismo a la música dificultando el desarrollo de una educación musical de calidad” (Cremades, 2016:140). A continuación, describo cómo se trabaja la música dentro del Currículo Aragonés de Educación Primaria publicado en el BOA el 16 de Junio de 2014, vigente en las aulas a día de hoy.

En el *Capítulo II Ordenación del currículo, artículo 7. Áreas de conocimiento de la Educación Primaria* nos dice que esta organización tiene como finalidad que “el alumnado alcance los objetivos educativos y desarrolle las competencias clave” (BOA, 2014:19293). Además continúa con la exposición de los diferentes bloques donde se organizan dichas áreas. La *Educación Musical* como tal no aparece, sí es cierto que dentro del bloque de *Asignaturas específicas* hace un llamamiento a *Educación Artística*, junto con otras áreas. Tenemos que ir al *Anexo II* para confirmar y poder leer

que: “El área de Educación Artística integra dos disciplinas, Educación Plástica y Educación Musical” (BOA, 2014:20123). Aquí podemos ver claramente el reflejo de las palabras de Cremades anteriormente citadas.

Siguiendo con el currículo, describe el área de Educación Musical se la siguiente manera:

La Educación Musical también ha sido dividida en tres bloques. En el primero, referido a la **escucha**, relacionada con el ámbito de la percepción, integra el conjunto de contenidos relacionados con la exploración, el reconocimiento y la valoración del sonido según sus posibilidades expresivas. Su tratamiento desde una dimensión activa trata de favorecer la comprensión desde la propia acción. El segundo bloque comprende el desarrollo de conocimientos y habilidades técnicas vocales e instrumentales aplicadas en la creación e **interpretación musical**. Por último, el bloque del **Movimiento y la Danza** comprende la acción corporal como fuente, instrumento y condición fundamental del conocimiento. Se refiere al trabajo del cuerpo como medio de interiorización y expresión de los elementos musicales, de conocimiento y conservación del patrimonio cultural musical. (BOA, 2014: 836)

Por lo tanto los bloques de contenido de Educación Musical son: *Bloque 1. Escucha*, *Bloque 2. La Interpretación Musical*, y *Bloque 3. La Música, el movimiento y la danza*.

En la LOE, se hacía un llamamiento especial a las Competencias Básicas que los alumnos debían adquirir. En LOMCE estas competencias sufren un ligero cambio y pasan a llamarse *Competencias clave*, que dentro de la Orden del 16 de junio de 2014 se da la siguiente definición establecida por la Unión Europea: “las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (BOA, 2014:19288). Estas competencias son otros aspectos legislativos importantes en Educación Primaria que debemos conocer. En el *artículo 6. Competencias clave* de la Orden del 16 de junio de 2014, nos da a conocer dichas competencias. Dentro del área de Educación Artística en el Anexo II del BOA, encontramos un apartado destinado a las competencias anteriormente definidas relacionadas con el área en cuestión (BOA, 2014: 836-839):

Contribución al desarrollo de las competencias clave

Analizando el perfil competencial del área de Educación artística se aprecia su especial contribución al desarrollo de la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología y la competencia conciencia y expresión cultural. Además aporta una incidencia notable a la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, la competencia aprender a aprender, la competencia social y cívica y la competencia en comunicación lingüística.

También contribuye al desarrollo de la competencia digital. (BOA, 2014:837)

La competencia que está relacionada con la Educación Musical es la *Competencia conciencia y expresión cultural*, pero este hecho no hace que las demás no deban trabajarse también (Aróstegui, 2014:33). A continuación describo brevemente cada competencia dentro del área de Educación Artística (BOA, 2014:836-839):

- *Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología:* utilizando un pensamiento matemático y lógico para las armonías, tiempos, ritmos, etc.
- *Competencia conciencia y expresión cultural:* expresar sentimientos, ideas, interpretar, crear, componer... de manera creativa. Un lenguaje artístico es posible a partir de esta competencia y el área de Educación musical. Además siempre podemos trabajar la cultura más cercana, la de nuestra comunidad autónoma, y descubrir otras posibilidades de ocio.
- *Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* crear, experimentar, planificar,... la creatividad hace que se trabaje de forma autónoma, contribuyendo a la originalidad y búsqueda de formas innovadoras.
- *Competencia aprender a aprender:* el conocimiento de nuevos materiales, sonidos, texturas, formas... consigue que los alumnos experimenten situaciones que luego puedan poner en práctica en otras situaciones de su vida cotidiana.
- *Competencia social y cívica:* la música siempre traspasa fronteras, hace que personas diferentes se conozcan. Esta competencia está muy relacionada con el área porque gracias a la música se forman nuevos grupos, que fomentan el respeto y la aceptación de todos.
- *Competencia en comunicación lingüística:* las letras de las canciones son una herramienta fundamental para “la adquisición de nuevo vocabulario y para desarrollar capacidades relacionadas con el habla como dicción, respiración o articulación” (Aróstegui, 2014:33). La música en si es un lenguaje no verbal que permite la expresión de sentimientos.
- *Competencia digital:* cada vez son más las herramientas digitales existentes en las aulas. Con ellas podemos reproducir, crear e incluso modificar melodías. Sus usos

más comunes son los de búsqueda de información, intercambiar información, grabar...

3.1.2 La Educación Física en Educación Primaria

“El área de la Educación Física (EF) es un escenario propicio para que el alumnado experimente un repertorio extraordinario de vivencias motrices asociadas a la adquisición de aprendizajes, que pueden contribuir al desarrollo integral de su personalidad” (Parlebas, 2001 apud Medina, 2015: 71).

Dentro de las *Orientaciones Metodológicas* del Área de Educación Artística de la Orden de 16 de junio de 2014, encontramos una relación entre la Educación Musical y la Educación Física: “La música, el movimiento y la danza de Educación Musical se comunican con el bloque de Actividades artístico-expresivas, del área de Educación Física” (BOA, 2014:20127). Aunque la unión entre ambas es evidente, este párrafo lo demuestra.

La Educación Física es un área de conocimiento que implica aspectos motores, biológicos, cognitivos, de relación interpersonal y afectivo-emocional. Además es la única área del currículo que hace posible que el alumnado descubra de manera activa las actividades físicas, deportivas y artísticas expresivas de una manera autónoma, satisfactoria y prolongada (BOA, 2014:19978).

En el mismo documento, se establecen una serie de finalidades que tiene esta área en cuanto al alumnado:

- a) muestre conductas motrices que le permitan actuar en contextos y actividades variadas;
- b) se aproxime y descubra, de forma activa, los conocimientos elementales que constituyen la cultura básica que representan las prácticas motrices;
- c) adopte principios de ciudadanía y valores que le permitan interactuar con otros en los contextos sociales de práctica de actividad física;
- d) adopte un estilo de vida activo y saludable.

(BOA, 2014: 19978)

Por otro lado, la organización del área de Educación Física dentro del currículo de Educación Primaria es la siguiente:

Se han establecido seis bloques de contenido, cinco de ellos vinculados a diferentes situaciones motrices y uno conectado con aprendizajes de carácter transversal. Los cinco

bloques vinculados a la acción motriz configuran los ejes específicos de la educación física escolar, ya que nos permitirán transferir saberes comunes dentro un itinerario de enseñanza-aprendizaje al agrupar situaciones y actividades con rasgos comunes de lógica interna. El bloque de contenido transversal aglutina saberes que ayudan al estudiante a saber desenvolverse con criterios sociales y científicos en el contexto social enriqueciendo su cultura física. Este bloque debe desarrollarse globalmente con las actividades que el docente planteará de los otros cinco bloques. Las actividades permiten abordar aprendizajes a partir de contextos reales y permiten a su vez construir y desarrollar competencias clave para todos y para toda la vida. (BOA, 2014: 19978)

Los bloques de contenido del área de Educación Física son: *Bloque 1. Acciones motrices individuales, Bloque 2. Acciones motrices de oposición, Bloque 3. Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición, Bloque 4. Acciones motrices en el medio rural, Bloque 5. Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas, y, Bloque 6. Gestión de la vida activa y valores.*

Por otro lado, igual que con la Educación Musical, en el área de Educación Física también se describen las competencias que tienen que desarrollar los alumnos:

Contribución al desarrollo de las competencias clave

La Educación Física está directamente comprometida con la adquisición del máximo estado de bienestar físico, mental y social posible, en un ambiente saludable. [...]

Analizando el perfil competencial del área de Educación Física se aprecia su especial contribución al desarrollo de la competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología. Además aporta una incidencia notable a la competencia de aprender a aprender y la competencia social y cívica. También contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, la competencia en conciencia y expresión cultural y la competencia digital. (BOA, 2014: 19980)

Las competencias que más vinculación tienen con éste área coinciden con las del área de Educación Musical. Por lo tanto esta coincidencia también demuestra que ambas áreas tienen aprendizajes comunes. A continuación describo brevemente cada una de las competencias y su aportación al área de Educación Física (BOA, 2014: 19980-19982):

- *Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología:* realizando cálculos de tiempo, frecuencia cardíaca, ordenando formas, interpretando mapas,... Por otro lado conociendo la naturaleza y respetándola mientras se practica deporte en ella, conociendo también el cuerpo de cada uno y sus limitaciones, aprender una buena alimentación e higiene personal en el día a día...

- *Competencia aprender a aprender*: conocerse a uno mismo, aprender conductas motrices, someterse a la atención, la concentración, la motivación...para lograr los propios aprendizajes fundamentales.
- *Competencia social y cívica*: fomenta las relaciones sociales, la integración, el respeto, la cooperación, la solidaridad, resolución de conflictos, toma de decisiones, cumplimiento de reglas, ect.
- *Competencia conciencia y expresión cultural*: comunicación de sentimientos o ideas a través de formas estéticas y creativas utilizando el cuerpo humano y el movimiento, fomentando a su vez la creatividad y la imaginación de los alumnos. Trabajamos esta competencia cuando vinculamos el mundo de la actividad física a la cultura de nuestra comunidad autónoma y a su tradición.
- *Competencia en comunicación lingüística*: relacionándose los alumnos entre ellos o con los propios docentes, búsqueda y exposición de información, comprensión de las explicaciones de características o normas de los juegos, lectura de pistas, uso de vocabulario... todo esto ayuda a fomentar esta competencia. El diálogo pasa a ser una herramienta fundamental en las clases de Educación Física.
- *Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*: ayuda a que el alumno tome decisiones de manera autónoma, conseguir que cada uno se supere a sí mismo, gestionar su vida de manera activa, planificar proyectos, alcanzar sus propias metas de manera individual y colectiva... Muy importantes son también las capacidades de resolución de problemas y de dominio emocional ante cualquier situación.
- *Competencia digital*: recolección de datos, reproducción de audiovisuales, toma de fotografías, grabar vídeos,... podemos realizar tareas con ayuda de las tecnologías.

3.2 Los juegos

Según Mima Sant, en su artículo *Juegos Tradicionales*, “El verbo jugar es tan corto de pronunciar pero puede tener y tiene muchos significados” y continúa definiendo el concepto de juego como “divertimento, aprendizaje y experimentación” (Sant, 2013:35).

Si le preguntáramos a un niño qué es lo que más le gusta hacer, seguramente en su respuesta obtendríamos la palabra “jugar”. Según la Real Academia Española *Jugar* tiene diferentes significados:

1. Intr. Hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades. [...]
3. Intr. Entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie o no en el interés. [...]
5. Dicho de un jugador: Llevar a cabo un acto propio del juego cada vez que le toca intervenir en él. (RAE, 2014).

Estas definiciones nos conducen a la palabra *juego*. Por lo tanto, si a un niño le gusta *jugar*, podemos deducir que el *juego* es una parte importante en su desarrollo. Decía Óscar A. Zapata que:

El juego representa un aspecto esencial en el desarrollo del niño, en cuanto a que está ligado al desarrollo del conocimiento, de la afectividad, de la motricidad y de la socialización del niño, en pocas palabras, el juego es la vida misma del niño”. (Zapata, 1989:15)

Fernando Maestro en su aportación a la definición de jugar dice:

Jugar, en todo el infinito abanico de aspectos que abarca el término, es un rasgo específicamente humano. La necesidad de diversión, de libertad imaginativa, de coherencia desinhibidora, de cambio en el modo de comunicarse las personas bajo el ámbito del deseo y la voluntad placentera, es una de las fórmulas más gratificantes que permite al hombre distanciarse de los límites angustiosos de la rutina. (Maestro, 1996:27)

Esta última cita nos da a entender que no solo los más pequeños se pueden divertir mediante el juego, sino que los adultos también pueden hacerlo. Aunque en el desarrollo del trabajo nos centraremos en el juego de los niños, ya que la intervención se realizará con niños de Educación Primaria.

Para desarrollar el apartado de los juegos tradicionales, primero tengo que dejar claro algunos conceptos previos. El primer concepto que desarrollaré será el de juego, investigando más tarde en los tipos de juegos que hay.

3.2.1 Definición de juego y clasificación

Continuando con el diccionario de la Real Academia Española (2014), la definición de juego tiene diversos significados: “acción y efecto de jugar por entretenimiento”, “ejercicio creativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde” (RAE, 2014). Aunque estas definiciones sean muy fieles a la palabra *Juego*, necesitamos saber qué otros significados tiene para autores que han trabajado dentro del contexto escolar.

Según Sanuy “la palabra *juego*, proviene del término inglés *game* que viene de la raíz indo-europea *ghem* que significa saltar de alegría... en el mismo se debe brindar la oportunidad de divertirse y disfrutar al mismo tiempo en que se desarrollan muchas habilidades” (Sanuy, 1998 apud Chacón, 2007:13).

Moreno, Gómez y Mata (1993) citan a Rüsell quien define el juego como una “actividad generadora de placer que no se realiza con una finalidad exterior a ella, sino por sí misma” (Rüsell, apud Moreno, Gómez y Mata, 1993:12). También señalan que Blanchard y Cheska entienden el juego como una “actividad delectable y voluntaria marcada por límites temporales y que ofrece cierto contenido de ficción” (Blanchard y Cheska apud Moreno et al., 1993:12).

Espejo y Espejo (2002), relacionan al juego de esta manera:

La práctica del juego contribuye al desarrollo social y afectivo de la personalidad del niño, fomenta la adquisición de aptitudes, valores y normas. El afán de logro propiciado por el juego, produce la observación voluntaria de una disciplina, respeto a las normas y superación de dificultades. (Espejo y Espejo, 2002:19).

En el libro *1000 Juegos y deportes populares y tradicionales* de Pere Lavega y Salvador Olaso ya nos comentan que “Definir el juego no es una tarea fácil” (Lavega y Olaso, 2003:11), aun así nos da definiciones de autores pasados citando a Huizinga (1972):

El juego es una acción o ocupación libre que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias y al mismo tiempo aceptadas libremente; acción que tiene el fin en sí misma y que va acompañada de tensión y alegría y con la conciencia de ser de otra manera a la que es en la vida corriente. (Huizinga, 1972 apud Lavega y Olaso, 2003:11).

Del mismo modo, también citan a la Enciclopedia Larousse (1977): “Juego: acción de jugar, cualquier actividad que se realiza con el fin de divertirse, generalmente

siguiendo determinadas reglas” (Enciclopedia Larousse, 1977 apud Lavega y Olaso, 2003:11). Todas las definiciones dadas en este libro tienen algo en común, ya nombradas anteriormente: la acción de jugar, divertirse, reglas, actividad... Aunque es Elkonin quien señalando a Petrovski, utiliza la palabra “juego” y “niño” en la misma frase; cuando dice “para los griegos antiguos, la locución juego significaba las acciones propias de los niños, y expresaba principalmente lo que, en nosotros, se denomina hoy hacer chiquilladas” (Elkonin, 1980 apud Lavega y Olaso, 2003:11). Después siguen describiendo los diferentes significados que les dan las diferentes civilizaciones a la palabra juego.

Paredes comunica que:

El juego es la primera expresión del niño/a, la más natural, pura y espontánea. Contribuye a fomentar la cohesión y la solidaridad del grupo favoreciendo los sentimientos de comunidad. Se traduce en un estado emocional y se muestra a través del acto motor, de la energía. (Paredes, 2003: 11).

Otros autores definen al juego como “una actividad necesaria para los seres humanos teniendo suma importancia en la esfera social, puesto que permite ensayar ciertas conductas sociales; siendo a su vez, una herramienta útil para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras y afectivas” (Romero y Gómez, 2008:8).

Según Bauzer Madeiros “Los juegos son formas de comportamiento recreativo, suelen ser actividades sociales donde los participantes como miembros intentan por habilidad y por suerte alcanzar determinado objetivo, sujetándose a las normas que regulan el juego” (Madeiros, apud Rubio, 2013). Por otro lado, Freud asegura que los niños utilizan el juego para evadirse del mundo:

La ocupación favorita y más intensa del niño es el juego. Acaso sea lícito afirmar que todo niño que juega se conduce como un poeta, creándose un mundo propio, o, más exactamente, situado a las cosas de su mundo en un nuevo orden, grato para él. (Freud, apud Casiello, 2013).

Volviendo con Lavega y Olaso, en un apartado de su libro titulado *Aproximación al juego*, nos dan la siguiente información a cerca de las características del concepto juego:

El juego es una actividad libre. Todo juego por mandato no es juego, como mucho es una réplica, un encargo de juego. Por lo tanto, es un acto voluntario puesto que toda práctica obligada por el mero hecho de serlo, deja de ser juego.

Separada. La actividad lúdica se circunscribe dentro de unos límites espaciales y temporales, los cuales deben ser establecidos de antemano.

Incierta. El final es indeterminado. Esta incertidumbre suscita un elemento dinámico de tensión, basado en la inseguridad y en la probabilidad, con lo que se construye un margen de iniciativa que todo jugador debe de aportar.

Improductiva. El juego no genera beneficio material, éste posee un fin en sí mismo. Es desinteresado e intrascendente, goza de plena autarquía, se aleja de la tiranía de la necesidad inmediata.

Reglada. Todo juego es orden. Traslada al mundo imperfecto de la realidad hacia una perfección provisional. No forma parte de las leyes ordinarias sino que insta una legislación propia pero momentánea. El juego es en realidad un ser convencional.

Ficticia. Es un mundo aparte, no tiene nada que ver con la vida corriente; en esencia el juego tiende a escaparse de ella. Su realidad se debe a su irrealidad y, el mundo del “como si”, representa la victoria del gesto y la acción sobre el mundo material de los objetos.

(Lavega y Olaso, 2003: 12)

Por otro lado para Garaigordobil y Fagoaga (2006), el juego es definido por las siguientes características: “placer, libertad, proceso, acción, ficción, seriedad y esfuerzo” (Garaigordobil y Fagoaga, 2006:15).

La actividad lúdica, según Vivas y Guevara (2003), “contribuye al desarrollo físico y social del niño, facilita su desarrollo motor e intelectual y mejora su capacidad de concentración, percepción y memoria, por lo que constituye un pilar básico para su educación” (Vivas y Guevara, 2003:29). Siguiendo la misma línea, desde el ámbito psicológico los juegos median en la formación del carácter del preadolescente, ya que le enseñan a tomar decisiones, luchar por sus metas y propósitos, aceptar la derrota o lograr el éxito con respeto y espíritu de decisión, por ello, tal y como afirman Durán y Galeano (2013):

El juego sirve como mediador de procesos de desarrollo de las dimensiones del ser, porque está ligado a la vida cotidiana como experiencia cultural, porque a través de este se hace partícipe de la cultura, en la que está inmerso y así la dota de sentido y significación específica, para que el sujeto reconozca, vivencie, explore, analice y desenvuelva su cuerpo de una manera irreplicable y a su vez por medio del cuerpo transmita dominio y conocimiento de las situaciones de la realidad en las que está inmerso, hacia los demás y hacia la aceptación de normas, autonomía, entre otros, que nacen en el juego, encaminados al desarrollo de soluciones creativas que estimulen la participación social. (Durán y Galeano, 2013: 161).

En esta línea, son muchos los autores que postulan que el juego permite el desarrollo de habilidades por áreas de desarrollo y dimensión académica (Chacón, 2007).

En 1961 Piaget relaciona las etapas del desarrollo cognitivo con los tipos de juego según un criterio ampliamente acogido por otros autores en épocas posteriores. En el *Anexo 1*, se recogen algunas de las principales etapas del desarrollo cognitivo de un niño y cómo el juego facilita su desarrollo integral.

Existen diferentes tipos de juegos ya que se trata de un recurso y una actividad lúdica que va evolucionando, reflejo de la evolución de la propia sociedad y sus intereses. Tras conocer la definición de juego, expongo una serie de **clasificaciones** dadas por los siguientes autores.

En la revista EFDeportes.com, José Antonio Torres Santolaria, profesor y colaborador didáctico TIC para primaria, en la provincia de Zaragoza, expone varias clasificaciones de diferentes autores. La primera de ellas de Cristóbal Moreno Palos (1992), Licenciado en Educación Física y profesor titular del INEF en la Universidad Politécnica de Madrid. Torres añade sobre esta clasificación que “categoriza el juego desde sus aspectos externos, tomando como juego únicamente aquellos que implican actividad motriz” (Torres, 2013: 1). La clasificación sería la siguiente:

- De locomoción: carreras, saltos, equilibrios...
- De lanzamiento a distancia: a mano, con otros elementos propulsivos.
- De lanzamiento de precisión: bolos, discos, monedas,...
- De pelota y balón: baloncesto, fútbol.
- De lucha: lucha, esgrima.
- De fuerza: de levantamiento, transporte, de tracción y empuje...
- Náuticos y acuáticos: pruebas de nado, vela, remo,...
- Con animales: luchas, cazas,...
- De habilidad en el trabajo: agrícolas.
- Diversos no clasificados.

(Moreno, 1992 apud Torres, 2013)

Continúa Torres (2013) con su discurso ahora cambiando de autor, Rafael García Serrano (1974), escritor y periodista español durante la etapa franquista, elaboró un estudio sobre los juegos populares y deportes de España:

Rafael García Serrano (1974) realiza un estudio descriptivo, bibliográfico, sobre los juegos populares y deportes tradicionales en la península ibérica. Desglosa en detalle los juegos, en función, al igual que Moreno Palos, de características físicas. También en su análisis, divide a los juegos atendiendo a la localización geográfica de los mismos. Básicamente, distingue las siguientes categorías:

- Juegos atléticos y ejercicios de fuerza.
- Juegos de puntería.
- Juegos de pelota.
- Juegos y deportes hípicos.
- Lucha de animales.

(García, 1974 apud Torres, 2013)

Estoy muy de acuerdo a las conclusiones que llega Torres con estas dos clasificaciones. Ambos autores, Moreno Palos (1992) y García Serrano (1974), se olvidan de otros muchos juegos y no los etiquetan dentro de su clasificación, ya que ninguno hace referencia a juegos de teatro, de movimiento expresivo, de cartas,... Apunta que estas clasificaciones son “parciales, sesgadas, se centran en el aspecto motriz del juego, y deja todo un mundo de formas jugadas sin contemplar” (Torres, 2013:1).

Pero el profesor Torres quiere que sea Pierre Parlebas (1989) quien deje claro todas estas incógnitas con sus clasificaciones. Dice Torres sobre Parlebas: “nos aporta la clasificación coherente y profunda de juego basada en su *lógica interna*¹, en las relaciones que se establecen entre los jugadores, y en el medio en el que se desarrolla” (Torres, 2013:2).

En primer lugar, Parlebas, uno de los primeros profesores de Educación Física destinados a la investigación, deja clara la diferencia entre deporte y juego, y establece esta clasificación para el “juego deportivo”:

- Los **juegos deportivos institucionales**: son los deportes propiamente dichos.

¹ “sistema de rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente” (Parlebas, 2001 apud Rovira et al., 2014:114), es decir, aquello que da a los juegos su identidad (Largardera y Lavega, 2003).

- Los **juegos deportivos no institucionales o Juegos Tradicionales**: aunque sí tienen unas reglas establecidas, no están institucionalizados. Se denominan juegos populares y tradicionales.
- Los **cuasi-juegos deportivos**: aquellos que no están sometidos a reglas, y cada participante modifica la forma de práctica a su gusto.

(Parlebas, 1989 apud Torres, 2013)

La clasificación de Parlebas sobre los juegos ha influido considerablemente en la elaboración del currículo de Educación Física (BOA, 2014), ya que a continuación podremos ver que su clasificación coincide con los bloques de contenidos de esta asignatura en toda la etapa de primaria:

Parlebas, observa varias clasificaciones del juego, en función de estos 3 ejes:

a. **Atendiendo el criterio de Interacción con los demás (CA)**

- Situaciones **Psicomotrices** correspondientes a aquellas situaciones en las cuales el participante interviene en solitario, sin interactuar con compañeros o adversarios (juego de peonza, la rayuela,...)
- Situaciones **Sociomotrices**, el participante interactúa con los demás. Estas prácticas pueden ser de tres tipos:
 - Situaciones de **cooperación** o **comunicación motriz**, en las que la interacción se produce con al menos un compañero tratando de cooperar para conseguir conjuntamente el objetivo que les une (las sillas cooperativas, la torre humana,...).
 - Situaciones de **oposición** o **contracomunicación motriz**, en las que la interacción se realiza ante al menos un adversario que se opone a las acciones motrices de los demás. Esta oposición puede ser corporal (pulso gitano,...), o instrumental, es decir la oposición se realiza mediante algún objeto extracorporal (india, badminton,...).
 - Situaciones de **cooperación-oposición**, en las que los protagonistas intervienen con la colaboración de compañeros y la oposición de adversarios. Es el caso de los juegos tradicionales que se presentan como un duelo colectivo, por ejemplo el marro, el balón-tiro y de otros juegos que pueden ser incluso contradictorios o ambivalentes en sus relaciones (pelota sentada, zorros-gallinas-culebras...) Dichos juegos se denominan *paradójicos* posibilitan que cualquier persona intervenga como compañero y a la vez como adversario, presentando dicha ambivalencia relacional. También lo son los deportes colectivos con duelo (fútbol, baloncesto, voleibol o balonmano).

b. Según el criterio de Incertidumbre con el entorno físico (I. incertidumbre):

- Situaciones en un **medio estable**. En esta categoría las prácticas se realizan en un medio regular, previsible, sin incertidumbre, por tanto domesticado, en el cual el protagonista no debe preocuparse por la toma de decisiones en torno a la lectura de este entorno físico. Entre los distintos ejemplos detallamos el caso de los deportes más clásicos (gimnasia rítmica, gimnasia artística, atletismo, fútbol, baloncesto, voleibol...) y de los juegos que se realizan en un espacio estable como el pañuelo, la cadena, el balón-tiro o brillé...
- Situaciones en un **medio inestable**. En este caso el entorno es fuente de incertidumbre, lo cual comporta la necesidad de leer constantemente el espacio de acción, buscando indicios, recibiendo información, procesándola y tomando decisiones para adaptarse de modo óptimo a ese entorno que se presenta constantemente de forma irregular y fluctuante. Estamos ante un medio salvaje, incierto como es el caso de las prácticas realizadas en la naturaleza (escalada, parapente, piragüismo en aguas vivas, windsurf, carreras de orientación en un bosque,...).

(Parlebas, 1989 apud Torres, 2013)

Teniendo en cuenta cada una de estas clasificaciones podemos decir que depende de cómo queremos enfocar el juego en cuestión, podemos utilizar una u otra. La clasificación de Parlebas, bajo mi punto de vista, es la más completa. Todas las incógnitas anteriormente nombradas son resueltas con esta clasificación. Aun así tenemos que dejar claro que dentro de cada situación existen otras numerosas clasificaciones, que podremos leer más adelante en este mismo documento.

3.2.2 Juego Tradicional

Después de enfocar la investigación en la palabra juego, hay que profundizar en uno de ellos, el juego tradicional. Según Juan Expósito Bautista (2006) el término *Tradicional*:

Se refiere a la tradición, es decir, a la transmisión que se produce del dominio de una cosa, es decir, a la transmisión especialmente oral de padres a hijos, de hechos históricos, conocimientos, creencias y prácticas que suelen ser costumbres y su uso o práctica viene de antiguo. (Expósito, 2006: 51)

Por otro lado, J.A. Torres da la siguiente definición de *Tradicional*:

Costumbres, usos, que vienen de antiguo. Refiere a la tradición, a la transmisión del dominio de una actividad o saber, especialmente de forma oral, de padres a hijos.

Al juego tradicional se le supone ser una práctica que se ha dado a conocer de generación en generación, teniendo continuidad en el tiempo. No puede aplicarse a una práctica actual, innovadora. Una puede ser tradicional, pero no popular, y viceversa. (Torres, 2013:7)

A continuación se detallan algunos apartados sobre este juego: definición, características y clasificación.

3.2.2.1 Definición de juego tradicional

Muchos autores son los que alguna vez han definido el juego tradicional, la definición más antigua encontrada en un artículo actual ha sido la siguiente: “Todo aquel juego tradicional, local, activo, de carácter recreativo que requiere destreza física, estrategia o suerte o alguna combinación de las tres y está sometida a unas reglas aceptadas por todos los participantes” (Renson y Smulders, 1978 apud Museodeljuego.org, 2013).

Otra definición recogida en un blog de actualidad es la siguiente: “Juegos folklóricos en donde resumen experiencias colectivas de generaciones y por ello constituyen un medio precioso de enseñanza en tanto el niño se enriquece jugando” (Aretz, 1998 apud Hidalgo, 2013). Karen Hidalgo, tras plasmar la idea de Aretz, ha querido dar su opinión sobre la definición de estos juegos:

Aquellos que transitan de época en época sin perder su esencia y aceptación por los pobladores con una finalidad reproductiva. El pasar del tiempo fue, es y será testigo de que la esencia y objetivo de los juegos no ha cambiado, solo la idiosincrasia de cada sitio, barrio, comunidad, provincia y país es lo que se modifica, en dependencia al desarrollo socioeconómico y cultural, lo que nos lleva a analizar una serie de aspectos intrínsecos de carácter educativo, cultural y pedagógico. (Hidalgo, 2013)

En otro blog, encuentro la misma referencia de Aretz y otra opinión del propio autor, Luviz:

Son aquellos juegos típicos de una región o país. Mediante los mismos, el niño y la niña es socializado e instruido acerca de las raíces de sus pueblos, de una manera amena y recreada, siendo esto de mucha importancia para seguir preservando la cultura de un país, en suma, constituyen un tesoro nacional de juegos practicados de generación en generación. (Luviz, 2011: párr.1)

Eugenia Trigo, doctora en Educación Física, ha dedicado su vida a publicar libros y artículos sobre los juegos tradicionales. Su definición de juego tradicional dice así:

Juego tradicional es, ante todo, juego y, por tanto, se trabajará siguiendo las orientaciones generales de este gran ámbito de la conducta humana: la conducta lúdica. Esto supone enfocar aspectos como la risa, el deseo, la fascinación, la simulación, la creatividad. (Trigo, 1995:1)

3.2.2.2 Características del juego tradicional

Son muchas las características de estos juegos tradicionales y, muchos autores, coinciden al describirlas. A continuación se describen algunas de ellas según varios autores. Josefa Jiménez (2009) describe en la revista del CSIF:

Las características que hacen únicos a este tipo de juegos y han conseguido que se mantengan vigentes y sean atractivos para los niños de diferentes generaciones tanto anteriores como venideras son:

- Solo se juega para divertirse.
- Los niños se encuentran bien con ellos, producen placer solo por jugar.
- Sus reglas y normas son de fácil aprendizaje, son motivadoras además por las canciones pegadizas que les suelen acompañar, y los juegos son pactados por ellos mismos.

(Jiménez, 2009:2)

Por otro lado tenemos a Rut Suárez (2012) que asegura en su artículo de la revista Tamadaba, del Gobierno de Canarias, que:

Los juegos tradicionales se caracterizan por haber sido transmitidos de forma oral de generación en generación. Son anónimos y universales, encontrándose huellas del mismo juego en varias partes del mundo, con surgimientos paralelos en lugares totalmente diferentes. Poseen un espléndido valor como modelo de estudio antropológico y cultural, transmitiendo creencias y leyendas. Los niños los juegan por el mismo placer de jugar, respondiendo a sus necesidades básicas y con reglas negociables de fácil comprensión. Además, nos sirven como un recurso de fácil acceso debido a que no requieren ni mucho ni costoso material, son sencillos de compartir y practicables en cualquier lugar y momento. (Suárez, 2012: párr.5).

Mima Sant en su artículo *Juegos Tradicionales*, describe una serie de características muy interesantes: “se circunscriben a una región con todas sus particularidades culturales, físicas, históricas y climáticas” (Sant, 2013:35). Continúa describiendo que estos juegos son fieles a las personas que los practican, y por ello podemos encontrar el mismo juego en diferentes lugares con un nombre distinto. Para ello pone de ejemplo *la Rayuela*, ya que se juega en los diferentes continentes y en cada lugar lo nombran de una manera. Sant finaliza con esta conclusión: “Esta singularidad y, al mismo tiempo, esta universalidad de los juegos forma parte de su riqueza” (Sant,

2013:35). Otras características que nombra en su artículo: “son fruto de la inventiva y la creatividad de los niños y de los adultos a lo largo de los siglos y por eso son tan ricos y vivos” (Sant, 2013:36). Los juegos tradicionales, al igual que otros, hacen desarrollar la creatividad, la habilidad motriz y las relaciones sociales entre iguales, son participativos, se necesita el consentimiento de todos para poder jugar y establecer las normas del juego, ya que estos sirven, sobre todo, para pasárselo bien (Sant, 2013:36).

3.2.2.3. Clasificación de juegos tradicionales

En primer lugar describo la clasificación de M. J. Subiza (1991), que distribuye los juegos en cuatro categorías según la situación en la que se encuentran en la actualidad:

1. Juegos tradicionales vigentes: juegos aún practicados:

- De carrera o persecución: polis y cacos, el pañuelo, marro...
- Juegos de saltos: burro, churro va, la comba, la goma,...
- Juegos Intelectuales: generalmente en familia: ajedrez, adivinanzas (veo-veo), cartas, tres en raya.
- Juegos con Animales: jugar con perros, caballos, coger grillos, saltamontes, ranas...
- Juegos rítmicos: más habituales para el sexo femenino, suelen jugarse al son de alguna canción: “a tapar la calle”, “al corro de la patata”, etc...

2. Juegos tradicionales desaparecidos: juegos con materiales sencillos, monedas, piedras, tacos de madera, tabas,... Más habituales en los chicos. Se están perdiendo, en detrimento de los actuales “juguetes”.

- Juegos de habilidad con apuestas: Se arriesgan objetos, como tabas, chapas, monedas, canicas...
- Juegos de lanzamiento: con todo tipo de implementos. “diábolo”, “la boina”, “la zapatilla”, “los bolos”, “la rana”,...
- Juegos y canciones en corros: van quedando en el olvido, muy practicados en épocas pasadas, juegos de calle, de vida en comunidad.

3. Juegos que han evolucionado al mismo tiempo que la sociedad:

- Juegos imitativos o de simulacro: Se imitan profesiones, películas, acciones. Se puede intentar o no adivinar.

- Canciones: las usan los juegos de cuerda, hilos, manos, goma. Las temáticas van con el tiempo en el que se utilizan.

4. Juegos nuevos, deportes: Actualmente son la mayor fuente de actividad lúdica de nuestros jóvenes.

(Subiza, 1991 apud Torres, 2013)

Esta clasificación podría ser también utilizada para el juego, pero en sus dos primeros apartados especifica que son *juegos tradicionales*.

Por último, Enrique Acuña en su blog *Los Juegos Tradicionales* describe dos clasificaciones para los juegos tradicionales:

➤ Según la situación de los jugadores y del entorno:

1. **Con Objetos** (saltar a la cuerda, Carrera de sacos, Juego del pañuelo, Trompo, Canica o metras, Cometa, Gurrufío, Yoyo, Perinola, papagayo, palo encebado, palito mantequillero, ...)
2. **Juegos con partes del cuerpo** (Piedra, papel o tijera; Pares o nones, cero contra por cero, rondas...)
3. **Juegos de persecución** (Escondite, Gato y ratón, Policía y ladrón, Encantados, ere o stop)
4. **Juegos verbales** (Retahíla, adivinanzas, Telegrama, Gallinita Ciega).
5. **Individuales** (se juega en forma individual: perinola, yoyo,...).
6. **Colectivos** (se juega con dos o más personas: escondite, rondas,...).

(Acuña, 2013: 2)

➤ Según el material que se utiliza:

- **Juegos tradicionales con material específico:** En este grupo encontraríamos juegos como "la rana", "el aro", "la picota", "los bolinches" o "los bolos de Used", en los que nos hace falta un tipo de material concreto para jugar. En ocasiones podemos encontrar asociaciones que se comprometen a prestar el material o a realizar jornadas en las que se presentan los juegos a los alumnos.
- **Juegos tradicionales con material ordinario:** Como pueden ser "el balón prisionero", "la comba", "la goma", "el pañuelo", "el pulso de pica", "el juego de las cuerdas", "las canicas", o "el tiro de sogas". En estos juegos el material que se va a utilizar suele ser material al que tenemos acceso en los centros escolares, como balones, cuerdas, picas, gomas, etc.

- **Juegos tradicionales con materiales reciclados:** En este apartado enmarcamos juegos como "las chapas", "las carreras de sacos", "las cartetas", "los zancos", o "las tabas". El material necesario lo podemos conseguir o fabricar nosotros mismos.
- **Juegos tradicionales sin necesidad de material:** En este grupo encontramos gran cantidad de juegos como "el gato y el ratón", "la mona", "el salto a pies juntos", "el arranca cebollas", etc. Para estos juegos no es necesario ningún material.

(Acuña, 2013: 5)

La fusión de ambas clasificaciones, la de Subiza (1991) y la de Acuña (2013), sería la idónea para la elaboración de este trabajo.

En primer lugar, se utilizaría la de Subiza (1991) para elegir juegos tradicionales vigentes que fueran rítmicos, es decir, con canciones. Posteriormente, se elegirán juegos que cumplan la clasificación anterior y estén contemplados en la clasificación de Enrique Acuña. Los juegos utilizados en este documento serán elegidos mediante este criterio.

3.3 La inteligencia Emocional

3.3.1 Definición de inteligencia emocional

El concepto de Inteligencia Emocional es prácticamente nuevo ya que es a mediados de los años noventa cuando surge con mayor fuerza. Este término hace referencia a la capacidad que tienen los individuos para captar, sentir, controlar y cambiar estados emocionales tanto en uno mismo como en las demás personas (Rodríguez, 2009).

Los primeros en hablar de este término fueron John Mayer y Peter Salovey, publicando la primera definición en 1990. Dicha definición decía así: “una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos” (Mayer y Salovey, 1990 apud Gallego y Gallego, 2004: 80). Por otro lado, “Cooper y Sawaf (1997) definen la inteligencia emocional como la aptitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información de relaciones e influencia”. (Cooper y Sawaf, 1997 apud Gallego y Gallego, 2004:81).

Los antecedentes del concepto de Inteligencia Emocional son muy amplios y hasta llegar a él han influenciado más factores como son las aportaciones de la terapia emocional, es decir, terapias cognitivas, teorías de la emoción, descubrimientos de la neurociencia y del cerebro emocional (LeDoux, 1999).

Como señala Rodríguez (2009) es ya a comienzos del siglo pasado cuando se comenzó a hacer uso del término y, psicólogos como Dueñas (2002) definen la “inteligencia social”, como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, niños y niñas y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Dueñas, 2002:2).

Según Bisquerra (2009) el objetivo de la educación es fomentar el bienestar personal y social, y mediante el bienestar emocional se consiguen emociones positivas que es lo que nos genera felicidad. Para que esto sea real se debe de aprender a gestionar correctamente las emociones negativas.

La educación emocional no depende únicamente de la educación formal, sino que está presente en todos los ámbitos sociales y organizativos desde los primeros años de nuestra vida, además está íntimamente relacionada con las emociones positivas y el

bienestar emocional influyendo y retroalimentándose mutuamente (Bisquerra, 2009).

Por lo tanto, podemos señalar que la educación emocional es la base fundamental del conjunto de emociones, psicología y bienestar, formando así un conjunto inseparable.

Siguiendo a Bisquerra (2009), se define la educación emocional como “un proceso educativo, cotidiano y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida” (Bisquerra, 2009:27). Lo cual tiene como objetivo el aumento del bienestar de la persona.

Otro concepto importante e imprescindible de definir es el de **emoción**: “estado mental placentero o displacentero asociado a un determinado acontecimiento o suceso cerebral” (Borod, 2000 apud Anaya, 2014). Cuando este estado mental se manifiesta se le conoce como *respuesta emocional*, generando así cambios en la expresión facial, en el cuerpo e incluso en el sistema hormonal.

Emoción proviene del latín *emotio*, que quiere decir movimiento o impulso. Dice Anna Llenas: “las emociones son estados afectivos, reacciones subjetivas al entorno que nos mueven por dentro. Estas reacciones cumplen una función adaptativa y tienen un origen fisiológico que se manifiesta con cambios tanto a nivel físico como a nivel psicológico” (Llenas, 2015:18).

Todavía no se ha probado, pero según Tomkins las emociones se activan según las tasas de actividad electrocortical de nuestro cerebro, que dependen de lo que sucede a nuestro alrededor (Tomkins apud Gallego y Gallego, 2004).

Partiendo de la base que la emoción se caracteriza por la excitación o perturbación, predisponiendo así al organismo a dar una respuesta organizada, podemos señalar que las emociones siempre van a responder a un acontecimiento interno o externo. Para que esto ocurra se dan una serie de pasos: las informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro, después se produce una repuesta neurofisiológica, la cual hace posible que el neocortex interprete la información (Anaya, 2014).

Para LeDoux, (1999) “las acciones emocionales voluntarias son los sentimientos” (LeDoux, 1999:300). Cuando una emoción se produce en el cerebro este reacciona de manera automática, pudiendo generar reacciones innatas o voluntarias creando así los sentimientos.

Goleman, psicólogo estadounidense, diferencia entre inteligencia emocional y competencia emocional con las siguientes palabras:

“La inteligencia emocional es la encargada de determinar la capacidad para aprender los rudimentos del autocontrol y similares mientras que la competencia emocional es la relacionada con nuestro grado de dominio de esas habilidades de un modo que se refleje en el ámbito laboral” (Goleman, 2013: 19).

Asimismo, este autor para describir la Inteligencia Emocional cita algunas capacidades como: la capacidad de conocer y manejar las propias emociones, ser capaz de automotivarse, saber reconocer las emociones de los demás y también ser capaz de establecer buenas relaciones con los demás (Goleman, 2013).

Por otro lado, Mayer y Salovey (1997), en un intento de volver a definir este concepto ya que el anterior no reflejaba la amplitud que tiene, describen la inteligencia emocional como la habilidad de conocer, entender y expresar las propias emociones y las ajenas, y de este modo distinguir, regular y dominar las diferentes emociones y utilizarlas para controlar nuestro pensamiento adecuadamente (Mayer y Salovey, 1997).

Según estos autores hay cuatro modelos diferentes de habilidades:

Una sería la **percepción emocional** es decir la capacidad de percibir emociones en uno mismo y en los demás, así como la capacidad de expresarlas adecuadamente. Por otro lado, a la capacidad de generar sentimientos y emociones positivas que preparen al pensamiento se le denominaría **facilitación emocional**. Una vez que integramos lo que sentimos dentro de nuestro conocimiento emocional es cuando llegamos a la **comprensión emocional** para así, finalmente, aceptar las emociones, reflexionar sobre la información generada, y ser capaz de gestionar nuestras emociones y la de los demás, esta última habilidad se conoce como **regulación emocional** (Simón, 2012; Suarez, 2011 y Mayer y Salovey, 1997).

El término inteligencia emocional se generaliza y pasa a la opinión pública gracias al libro que con el mismo nombre publica Daniel Goleman en 1995 y a un artículo en la revista *Time* sobre él, que se difunde rápidamente. Para Goleman la competencia emocional es una “meta- habilidad que determina el grado de destreza que alcanzaremos en el dominio de todas nuestras otras facultades” (Goleman, 1997:68).

3.3.2 Tipos de emociones

Las emociones son causadas por situaciones que nos suceden día a día y que de alguna manera nos afectan, para bien o para mal (Redorta, Obiols y Bisquerra, 2011). De la misma manera, aparecen y desaparecen con diferentes grados de intensidad (Llenas, 2015).

Las hay de muchos tipos, en el *Diario de las emociones* de Anna Llena podemos leer que “algunas las llamamos básicas [...] y otras son más elaboradas y complejas” (Llenas, 2015:18). Las básicas, para la autora, son: la alegría, la tristeza, la rabia, el miedo y la calma. Todas las demás serían las llamadas elaboradas o complejas.

Sin embargo, otros autores como Goleman (1995) o Bisquerra (2009) coinciden en clasificarlas atendiendo a nuestro bienestar y cómo de alguna manera influyen en nuestra vida de la siguiente manera:

- **Emociones negativas:** son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a nuestro bienestar. [...] Incluyen el miedo, la ira, la tristeza, la culpa, la vergüenza, la envidia, los celos, el disgusto, etc.
- **Emociones positivas:** son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de nuestro bienestar. Incluyen la alegría, el amor, el afecto, el alivio, etc.
- **Emociones ambiguas:** su estatus es equívoco. Depende de la situación. [...] Incluyen la sorpresa, la compasión y la esperanza. Las emociones estéticas podrían estar en otro nuevo grupo.

(Redorta, Obiols y Bisquerra, 2011:34)

Además de los tipos de emociones, también hay que tener en cuenta la importancia de algunas de ellas: “Recogiendo y adaptando algunos de los intentos clasificatorios realizados por los autores más reconocidos, consideramos que las emociones relevantes” (Redorta et al., 2011:58) son:

- | | | |
|------------|------------|--------------|
| - Miedo | - Culpa | - Envidia |
| - Ira | - Disgusto | - Admiración |
| - Tristeza | - Alegría | |
| - Interés | - Sorpresa | |

Por otro lado, podemos encontrar *la jerarquía de las emociones* en una página web sobre el desarrollo personal y profesional. Ver Anexo 2. A esta jerarquía le he añadido las emociones ambiguas, así como también otras categorías básicas que, en mi opinión, son importantes.

En resumen, tenemos que saber que hay numerosas emociones, pero podemos agruparlas en positivas, negativas y ambiguas, y su vez, dentro de estas, destacan las

siguientes: ira, tristeza, ansiedad, vergüenza, miedo, alegría, esperanza, compasión, sorpresa, felicidad, amor y humor. Estas serán las que utilizaremos en nuestra intervención docente.

3.3.3 Evolución de las emociones en el niño

En el informe Delors (1996) se afirma la importancia de los aspectos socioemocionales a trabajar y señala que el desarrollo cognitivo es una herramienta imprescindible de preparación para la vida y la convivencia. Dependiendo de la educación emocional, la respuesta variará en el momento de hacer frente a los cambios estructurales y sociales que se producen.

Autores como Saarni, Campos, Camras y Witherington (2006) establecen ocho habilidades para la adquisición de la competencia emocional, que es la herramienta para el desarrollo emocional y social (Carriedo, Corral, Delgado, García, Giménez, Mariscal, Sánchez, 2009). A continuación desarrollo brevemente cada habilidad según Carriedo et al. (2009) en su libro *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*.

La primera habilidad, *toma de conciencia de las emociones propias*, comienza a partir de los 2-3 años, cuando en las conversaciones utilizan sus emociones. A los 5-6 años, relacionan las emociones con situaciones de logro o no. A partir de los 10 años, comprenden que pueden sentir más de una emoción a la vez, aunque no consiguen entender que las emociones pueden ser opuestas hasta llegar a la adolescencia. Es entonces cuando comienzan a revelar sus sentimientos a otros.

La segunda habilidad, *capacidad para identificar y comprender las emociones de los demás*, se desarrolla paralela a la primera habilidad. Desde los 7 años hasta la adolescencia, al igual que su desarrollo cognitivo, aprenden a vincular las expresiones faciales a las emociones e incluso identifican estas emociones con las personalidades de sus amigos.

La tercera habilidad, *capacidad para expresar verbalmente las emociones de forma apropiada a los usos de la cultura en la que vive*, comienza en la intimidad con la familia, la madre, y poco a poco, cuando comienza su escolaridad, amplía a los amigos más cercanos. Esta habilidad está conectada con el desarrollo lingüístico, ya que es necesario un vocabulario específico para poder expresarse correctamente.

La cuarta habilidad, *capacidad para empatizar con las experiencias emocionales de los demás*, comienza en la relación de la madre y el hijo. La competencia básica de la educación emocional es la empatía, que es la capacidad de ponerse en el lugar del otro y que nos permite reconocer el estado de ánimo de los demás, así como establecer relaciones con las personas basadas en el respeto. Una madre con empatía, transmite empatía: “Es la emoción que experimenta un observador ante el estado emocional de otro” (Carriedo et al., 2009:247). Por lo tanto, los niños que vivencian por parte de sus familiares esta habilidad para ponerse en el lugar de otro, desarrollan sin ser conscientes empatía. Cuando llegan a la adolescencia, esta relación cambia, ya que “la capacidad empática de las madres no se relaciona con la empatía de sus hijos” (Carriedo et al., 2009:247).

Como se puede observar en la literatura de Gardner (1993), destacaba la importancia de la empatía dentro del desarrollo de las inteligencias la inter y la intrapersonal. Así mismo Goleman (2013), defiende que las personas que carecen de empatía están desconectadas, son emocionalmente sordas y socialmente las define como torpes.

La quinta habilidad, *toma de conciencia de que un estado emocional interno no tiene por qué corresponderse con una manifestación emocional externa*, relacionada con la evolución de la primera habilidad, a partir de los 10 años los niños saben autorregularse y esto hace que se eviten situaciones problemáticas, mejoren sus relaciones sociales o de protección ante sus estados emocionales.

Para poder desarrollar la sexta habilidad, *capacidad para enfrentarse de forma adaptativa a las emociones negativas y a las circunstancias estresantes*, el niño tiene que saber regular sus emociones, conocer su intensidad, duración y expresarlas adecuadamente. Esto le permitirá desarrollar estrategias para enfrentarse a emociones tales como el miedo, la ira, la ansiedad... las llamadas emociones negativas.

La séptima habilidad, *toma de conciencia de forma en que se comunican las emociones*, está relacionada con la comunicación emocional. No es lo mismo mantener una conversación sobre cómo siento con un familiar, que con un amigo o con un conocido. El saber interpretar nuestras emociones y transmitir las al interlocutor según el grado de confianza que tenemos hacia él, es una tarea complicada y se desarrolla en los niños mayores, últimos años de primaria.

Por último, la habilidad número ocho, *capacidad para la auto-eficiencia emocional*, está estrechamente relacionada con el desarrollo de la autoestima e independiente del desarrollo cognitivo, por lo tanto, no se aprecia en la etapa de primaria, sino que comienzan a desarrollarla en la adolescencia. Es importante ya que los adolescentes consiguen aceptarse a sí mismos, con sus virtudes y sus defectos.

De manera resumida, se debe entender el cerebro tanto social como emocionalmente y la manera en que éste influye en los comportamientos, capacidades y eficacia de las personas.

Para Gardner (1993), durante la escolaridad formal, concentrarse únicamente en las capacidades lingüísticas y lógicas es especialmente perjudicial para aquellas personas que tienen capacidad para otras inteligencias. Además, debemos introducir lo emocional en el sistema educativo para poder llevar a un desarrollo adecuado de los aspectos personal y social, para que no surjan niños con *alfabetismo emocional*. Las personas *emocionalmente analfabetas* son incapaces de manejar sus emociones, así como las de los demás, lo que conlleva la imposibilidad de comprender, aceptar, explicar o cambiar las emociones. (Gardner, 1993)

Los nuevos enfoques pedagógicos que se basan en conceptos como Inteligencia emocional, psicología positiva o estudios sobre la felicidad, promueven el bienestar y la seguridad emocional del niño, y es lo que prima en las aulas de Educación Primaria. Con todo esto se busca la idea de enseñar a sentirse bien, a disfrutar de la vida y tener un sentimiento de bienestar (Damasio, 2011 y Suarez, 2011).

El desarrollo del pensamiento de los niños en la etapa de primaria, que va de los 6 a los 12 años, está caracterizada por el desarrollo gradual del uso del lenguaje, la capacidad de pensar de forma simbólica y lógica en una dirección y, la dificultad para considerar el punto de vista de otra persona, esta es la llamada etapa de desarrollo preoperacional (Simón, 2012).

Teniendo en cuenta la madurez psicológica y el estadio evolutivo del niño, se observa que el niño presenta dificultades a la hora de ponerse en el lugar del otro, por lo tanto, muestran limitaciones en sus capacidades intelectuales y emotivas.

Por otra parte, en la etapa preoperacional, los niños son capaces de comunicarse mediante símbolos, y están desarrollando el lenguaje, lo cual es una herramienta para ellos a la hora de expresarse y comunicarse, pudiendo hablar de personas o situaciones

que no están presentes (Woolfolk, 2006).

Sin embargo, para los niños es difícil comprender las causas y efectos de sus acciones, y ponerse en el lugar de los demás, por la manera lógica que tienen de pensar en una sola dirección, a esto hay que añadir que en esta etapa preoperacional son egocéntricos, como afirma Piaget, y ven el mundo desde su punto de vista, lo cual dificulta entender cómo se sienten los demás, y aún más sin experimentarlo (Woolfolk, 2006).

Todas estas características de los niños, determinan su desarrollo intelectual y emocional. En relación a ellos, podemos afirmar que en su desarrollo existe un vínculo entre ambos.

3.4 Relación entre los bloques

Después del desarrollo de cada bloque por separado, a continuación se describen unos apartados que relacionan los tres bloques principales entre sí.

3.4.1 Juegos tradicionales en Educación Primaria

La socialización en esta etapa educativa cambia con respecto a la anterior, Educación Infantil, ya que empiezan a crear grupos entre ellos dependiendo de las aficiones o gustos que tienen. La competitividad pasa a un segundo plano, y comienzan a colaborar entre ellos para llegar a un mismo objetivo juntos, sin necesidad de que alguien se proclame vencedor. Poco a poco, los niños de un mismo grupo, aprenden reglas y normas de otros niños, incorporando las mismas a su educación (Lebrero y Quicios, 2011). Deval y Enesco afirman lo siguiente:

La sociedad del niño parece que es un orden completamente racional, igual que el mundo físico, en el que cada cosa está situada en su sitio y cosas sirven para satisfacer las necesidades del hombre (Deval y Enesco, 1989 apud Lebrero y Quicios, 2011: 50).

Hacia los ocho años, comienzan a jugar con sus propias reglas, incluso las modifican según sus intereses aunque sí esperan que todos los participantes del juego las respeten. Así mismo, entre los chicos aumenta el juego violento, y el cotilleo comienza a ser un entretenimiento en las chicas. Con este último dato, su preocupación fundamental es la aceptación social y no ser de quien hablen durante los recreos. (Carriedo et al., 2009).

Por lo tanto, la etapa de Educación Primaria es la ideal para comenzar a practicar los Juegos Tradicionales, ya que el fin de estos es la diversión de los participantes y no la victoria de un colectivo y, carecen de normas o reglas de difícil comprensión. Además, “cuando se pone en marcha un juego motor llegan a activarse una serie de procesos que van mucho más allá de movimientos de músculos y reacciones fisiológicas” (Alonso, Gea y Yuste, 2013:98), estos juegos ofrecen a los alumnos “experiencias motrices acompañadas de vivencias emocionales” (Lavega, 2013:3).

En primer lugar, el juego resulta una herramienta especialmente valiosa a la hora de desarrollar un pensamiento lógico y racional que permita resolver conflictos y retos planteados en la vida cotidiana. Además, a través del juego se trabajan contenidos y competencias propuestos por la Ley 9/2013 de 8 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante LOMCE). Por otro lado, la LOMCE establece ciertos ejes directrices que permiten dar un giro al sistema educativo actual, a través de estos se

pretende alcanzar el éxito educativo, siendo el profesor un acompañante y guía que adapta todos los recursos que estén a su alcance para satisfacer las necesidades individuales y colectivas del alumnado.

El juego a su vez permite trabajar ejes transversales abordados en la normativa educativa con un énfasis especial, entre ellos destacan la educación en valores, la educación ambiental y la educación emocional (Durán y Galeano, 2013).

El juego además facilita un proceso de enseñanza y aprendizaje adaptado completamente al ritmo de aprendizaje individual de cada tipo de alumno, convirtiéndose así en un recurso que permite implementar, de manera real y efectiva, la atención a la diversidad para la consecución de una educación inclusiva (Vivas y Guevara, 2003).

Por último, el juego desde una perspectiva educativa, evita que el niño aprenda contenidos de memoria, un mal hábito que tiene consecuencias muy negativas en etapas educativas posteriores (Pedraza y López, 2015). Si los niños aprenden conceptos de memoria se favorece que poco a poco deje de creer en la utilidad real de lo que está aprendiendo.

Dentro del currículo de esta etapa (BOA, 2014), encontramos los Juegos Tradicionales en dos áreas: Educación Física y Educación Musical.

En Educación Física están presentes en varios bloques de contenidos, concretamente en los bloques 2, 3, 5 y 6, durante toda la etapa, es decir, desde primero hasta sexto de primaria. En primer lugar, en el **bloque 2, acciones motrices de oposición**, los nombra junto con las actividades de adversario/contacto/luctatorias, por ejemplo el tiro de sogas. En segundo lugar, en el **bloque 3, acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición**, donde describe dos situaciones: actividades de cooperación, por ejemplo la comba; y actividades de cooperación-oposición, por ejemplo el marro. En tercer lugar, el **bloque 5, acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas**, nombra los juegos tradicionales junto con las danzas y bailes tradicionales de cada región, en especial, Aragón. Finalmente, en el **bloque 6, gestión de la vida y valores**, hace incapié en la práctica de juegos tradicionales y otras actividades artísticas de distintas culturas, especialmente las de Aragón.

Por otra parte, en el área de Educación Musical, encontramos el Juego Tradicional en el **primer y segundo curso de Educación Primaria**. En el **bloque 1, Escucha**, nombrado en un criterio de evaluación: “Crit.EA.MU.1.2. Percibir la finalidad expresiva

y comunicativa del sonido y de la música mediante la escucha activa basada en el juego y el movimiento” (BOA, 2014:20134). Del mismo modo, en el **bloque 3, La música, el movimiento y la danza**, donde aparece como contenido: “Interpretación de juegos y danzas sencillas del patrimonio musical aragonés” (BOA, 2014: 20136), y como estándar: “Est. EA.MU.3.1.4. Participa con desinhibición en los juegos musicales corporales y dramáticos” (BOA, 2014:20136).

El aula es el medio donde se proyectan las áreas a trabajar a través del juego y donde se perciben los beneficios del mismo, siempre en consonancia con los objetivos establecidos al inicio de la programación didáctica definida. De este modo, el juego pasa a ser una parte fundamental de cualquier programación de Educación Primaria donde se trabajan diferentes áreas. Según Benítez (2010) hay áreas desarrolladas a través del juego. *Ver Anexo 3.*

El poder de atracción del juego reside en el aporte de una experiencia estimulante, asociada a la diversión y al ocio (De Ocariz y Lavega, 2015). Algunos de los factores que potencian la atracción del juego son la interacción entre participantes, la creación de una identidad con el que el jugador se siente cómodo y por último la direccionalidad del propio juego, proporcionando varias alternativas que promueven la capacidad de decisión, la estrategia y la creatividad en el niño (Chacón, 2007).

3.4.2 Inteligencia emocional en Educación Primaria

Aunque sí es cierto que la familia ocupa una parte importante en el niño como figura de referencia, solo lo es durante los primeros años de vida. De los 6 a los 12 años, etapa de Educación Primaria, empiezan a vincularse con otras personas de su entorno, como puede ser la escuela u otros espacios, y comienzan a tener como referencia y apoyo emocional a sus amigos y compañeros. Esto crea una relación entre iguales. (Carriedo et al., 2009).

La Educación emocional en Educación Primaria ha de ser implementada de manera real y efectiva, atendiendo siempre a la normativa vigente en materia educativa y a unos objetivos que irán en consonancia con los diferentes ejes directrices que posibilitarán el desarrollo de las emociones en el aula.

Numerosos investigadores de neurociencia han demostrado que la educación de las emociones es fundamental para los niños, ya que ayudan en los procesos de razonamiento y toma de decisiones. Incluso son fundamentales para obtener un interés y

una motivación óptima, así como conseguir fomentar la atención del niño y que su aprendizaje sea más efectivo (Medina, 2015).

De esta forma debemos ser conscientes de que la educación emocional ha de adaptarse a la adquisición de las competencias, habilidades y destrezas propuestas por la Ley Orgánica 9/2013 de 8 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) para cada etapa educativa.

En todo caso será el maestro quién dirija estos aprendizajes, como bien señalan Nadal, Fernández y Balsera (2017): “El docente aún tres características propias de la pedagogía emocional: el trabajo de la conciencia de uno mismo, la habilidad para gestionar las emociones y el desarrollo de una comunicación afectiva y efectiva con los demás” (Nadal, I. Fernández, C. Balsera, F: 2017: 23).

Las competencias clave son el elemento curricular que vertebra todo el proceso educativo, dado que cualquier proceso programador debe originarse y finalizar en las mismas. Además existen “competencias emocionales como el autocontrol que predicen mejor el rendimiento académico que el cociente intelectual” (Duckworth y Seligman, 2005 apud Medina, 2015: 71). Por lo tanto, los objetivos, contenidos y actividades de cualquier programación basada en la Educación Emocional deben estar planificados con el fin de contribuir desde estas actividades a la adquisición de las competencias propuestas por la LOMCE (*Ver Anexo 4*) y de las propias competencias emocionales.

Los contenidos a trabajar en cualquier programación basada en la Inteligencia emocional tendrán por objeto el desarrollo de ciertos contenidos establecidos en la LOMCE para el currículo de Educación Primaria, serían los expuestos en el *Anexo 5*.

3.4.3 Importancia del juego en el desarrollo emocional

El juego es un entorno atractivo donde el alumnado puede explorar libremente sus fantasías, temores, necesidades y sentimientos tanto positivos como negativos. Se trata por tanto de una herramienta valiosa a la hora de potenciar su aprendizaje y desarrollo global (Ochsner, 2004).

Por tanto, según afirman Chacón (2007) y Balakrishnan, Rengasamy y Salleh, (2011), el juego posee un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños, contribuyendo a la regulación de sus emociones y al control de su conducta, además, fortalece las relaciones sociales con sus iguales y con la familia.

En la actualidad, los tipos de juegos pueden clasificarse en función de diferentes factores, en cuanto a su uso se puede corroborar como los juegos tradicionales han sido relegados a un segundo lugar por parte del alumnado, de esta forma, los juegos en línea son actualmente los grandes aliados de los niños y adolescentes. El juego ejecutado mediante tecnología, ocupa una parte muy importante del tiempo dedicado al ocio y las características propias de esta clase de juego, tienen unas implicaciones psicosociales importantes en los jóvenes (Balakrishnan, Rengasamy y Salleh, 2011).

Según afirma Ochsner (2004) en el informe *The Social Brain Development*, el juego, desde todos los escenarios desde los cuales puede ser concebido, es fundamental para el desarrollo físico, emocional e intelectual en todas las etapas de la vida, especialmente en la pre adolescencia y adolescencia ya que se desarrollan y fortalecen capacidades y habilidades físicas, mentales, emocionales, racionales y afectivas muy útiles de cara a posteriores etapas educativas.

En el caso de los juegos, y debido a la infinidad de posibilidades que ofrecen, se pueden tratar diferentes áreas del desarrollo del adolescente, adaptarse a sus habilidades y reforzar aquellos aspectos en los que el niño es menos autónomo (Benítez, 2010). Existen diferentes modalidades de juegos y distintas formas de jugar, puede jugarse de forma individual, por equipos, todos contra todos, pueden intentar conseguir la máxima puntuación o perseguir un objetivo concreto, etc.

Según diferentes autores como Chacón (2007), los juegos en los que se trabaja en grupo resultan mucho más enriquecedores para los adolescentes, los motivos que avalan esta afirmación se pueden encontrar en el *Anexo 6*.

Los usuarios de los juegos, en su mayoría niños y adolescentes, tienen sus propias ideas y juicios morales, pero estos están muy determinados por la influencia del grupo sobre ellos. Los patrones de conducta, modas, estereotipos, valores, son resultado del proceso socializador del grupo y los juegos en este sentido poseen un poder inigualable para convencer y transmitir a los jugadores valores, principios y contenidos que posteriormente adaptan a su propia personalidad (Chacón, 2007).

Durante la acción del juego, de forma paralela a todas las destrezas que el niño adquiere, se produce muchas veces y sobre todo cuando los jugadores ya se conocen, una interacción que supera en importancia al propio contenido del juego. Es por ello que estas herramientas educativas se convierten entonces en un foco de relaciones sociales entre niños, que poco a poco se perciben como conocidos, colegas y a veces amigos. Esto favorece los diálogos y discusiones de forma paralela al juego, tanto sobre

contenidos del mismo como de contenidos extrapolables a otros ámbitos de interés de los participantes (de Ocariz y Lavega, 2015).

De lo anteriormente expuesto se deduce que, transversalmente al juego, se están desarrollando otras dinámicas sociales basadas en la interacción de usuarios con muy diversos contextos culturales, sociales, familiares e ideológicos, un aspecto fundamental para su correcta inclusión en la sociedad.

Por todo lo anteriormente expuesto se podría afirmar que los juegos constituyen una ventana abierta a la diversidad, que, por medio de un objetivo común, permite una apertura a otras relaciones favorecedoras que difícilmente ocurrirían fuera del entorno lúdico.

A través del juego se articulan modelos de convivencia, donde se regulan y generan comportamientos específicos basadas en sus propias normas y códigos. Es por ello que el espacio donde se desarrolla la actividad lúdica puede ser, tanto un espacio de comportamientos conflictivos, como de fomento de habilidades sociales y aprendizaje de habilidades de comunicación, creando una comunidad reflejo de la realidad social de los jóvenes que participan en ella (Pedraza y López, 2015).

4. Intervención Profesional

4.1 Introducción y justificación

Tras el desarrollo del marco teórico, a continuación, describo la propuesta de intervención que se va a llevar a cabo. La finalidad de este estudio es evaluar cómo el juego facilita la expresión emocional, la identificación de las emociones, la empatía que se consigue y la eficacia de las relaciones sociales en el alumnado.

Si bien es cierto que el juego está presente en la vida cotidiana de los alumnos, en cambio dentro del contexto escolar cada vez está menos reflejado. Actualmente los docentes tienen en su mente los diferentes estándares de evaluación que tienen que aplicar dentro del aula, pero nos estamos olvidando de crear actividades que consigan el aprendizaje de nuestros alumnos, para que alcancen los conocimientos necesarios dentro de su etapa escolar. Y es aquí donde entra en escena el juego, que ya sabemos la importancia que tiene en el desarrollo de nuestros alumnos.

Un alumno feliz, será un alumno eficaz. Para ello, quiero demostrar que utilizando los juegos tradicionales, los alumnos desarrollan una serie de emociones que hacen que su aprendizaje sea eficaz. En primer lugar, he querido saber qué emociones sienten los alumnos de 3º de Educación Primaria, cuando llevan a cabo sus propios juegos en el recreo. Después he diseñado una propuesta de intervención en la que se fortalece y se implementa de manera correcta la educación emocional en el recreo a través del juego tradicional. Finalmente, a través de una encuesta final, contrastaré los datos obtenidos con los de la encuesta inicial.

4.2 Contexto

La intervención profesional se llevará a cabo en el centro “Teresiano del Pilar”, durante las prácticas escolares, el cual se encuentra ubicado en el Camino de Pinseque, cerca de la carretera de Logroño. Es un colegio muy extenso con varias zonas verdes y de ocio.

En el citado centro educativo conviven alumnos desde la etapa de infantil hasta la etapa de bachillerato. En la etapa de primaria, donde se va a llevar a cabo esta intervención, hay un total de catorce aulas: tres de primero, tres de segundo, dos de tercero, dos de cuarto, dos de quinto y dos de sexto. En cada aula hay una media de 25 alumnos.

El grupo escogido para esta intervención es 3ºB, con un total de 26 alumnos: 11 chicas y 15 chicos. La justificación de esta elección se debe a que pasaba más tiempo con ellos y además, en tercero el currículo de Educación Primaria ya no refleja los juegos tradicionales como actividad, por lo tanto era como un regalo que les quería hacer. A las razones anteriores hay que añadir que, en cuanto a su percepción, durante estos años ya reconocen los compases binarios, ternarios y cuaternarios; y, respecto a su expresión, están en la “edad de oro” de la voz, cuando mejor se puede trabajar este instrumento.

4.3 Objetivos

A continuación se detallan los objetivos de la intervención educativa, tanto los generales como los específicos.

Objetivos generales de la intervención educativa

1. Desarrollar una propuesta de intervención educativa para conocer las emociones positivas y negativas que los alumnos de tercero de Educación Primaria sienten al practicar Juegos Tradicionales Musicales.
2. Aplicar los Juegos Tradicionales Musicales como herramienta didáctica en 3º de Educación Primaria.
3. Motivar en los estudiantes el aprendizaje de juegos tradicionales para rescatar los valores de convivencia.

Objetivos específicos de la intervención educativa

- Identificar los juegos que practican en el recreo los alumnos de 3º de Primaria del colegio “Teresiano del Pilar”.
- Averiguar qué tipo de emociones (positivas, negativas o ambiguas) son las que se experimentan con mayor intensidad cuando los alumnos de 3º de Primaria actúan en los recreos.
- Analizar las emociones positivas y negativas de los alumnos de 3º de Primaria al practicar Juegos Tradicionales Musicales en los recreos.
- Diferenciar las emociones positivas y negativas del alumnado.

4.4 Metodología

La elaboración de la intervención se realizó mediante una metodología constructivista, con aprendizaje significativo, ya que el conocimiento asimilado durante el grado se utilizó como base de aprendizaje, y a partir de este, todo lo adquirido a través de la investigación fue complementando a lo anterior.

En primer lugar, se realizaron observaciones directas en los recreos para saber a qué jugaban los alumnos, anotando comportamientos tanto de chicos como de chicas. Este *trabajo de campo* fue grabado y posteriormente analizado. Es en este espacio donde los alumnos se sienten libres y manifiestan sus estados de ánimo de manera espontánea y real (Aguilera, 2010 apud Gras y Paredes, 2015).

Con ello se elaboró un cuestionario donde los alumnos escribían los juegos que a ellos les gustaban, dentro y fuera del colegio, aunque dejando un apartado destinado a los que practican en el recreo.

Con los resultados de este sondeo, se desarrolló la encuesta inicial, validada por la tutora y la psicóloga del centro, donde las respuestas eran cerradas y se les preguntaba por sus emociones durante los recreos en diferentes contextos. Esta encuesta se realizó como evaluación diagnóstica al regresar al aula después de un recreo, para conocer el punto de partida de los alumnos. Las respuestas de los chicos fueron muy diferentes a las de las chicas, por lo tanto el estudio sería diferenciando los sexos.

Durante la sesión de la encuesta inicial surgieron dudas sobre el vocabulario utilizado, por lo tanto decidí añadir una sesión informativa donde explicara qué eran las emociones, qué es la inteligencia emocional y los tipos de emociones que nos podemos encontrar. Esta sesión de metodología magistral se realizó en el aula con ayuda de las TICs y con un vocabulario adaptado a tercero de Educación Primaria.

Los juegos tradicionales musicales se eligieron con ayuda de las clasificaciones de Subiza (1991) y Acuña (2013), así como con los resultados del cuestionario inicial que habían realizado los participantes de la intervención. Una vez elegidos los juegos, se elaboraron las encuestas finales que serían repartidas al final de cada práctica.

Las sesiones de los juegos se dividen en **tres partes**: la primera era el calentamiento de la voz y aprendizaje de la canción, la segunda la práctica del juego y, la tercera la realización de la encuesta final. Estas sesiones se caracterizan por su metodología activa y de carácter lúdico, ya que son los alumnos los que dirigen el proceso de aprendizaje y aprenden jugando, y el docente ejecuta el papel de guía y

marca las pautas para realizar el juego. Tras explicar el funcionamiento del juego, pasaba a un segundo plano y les grababa.

Una vez finalizadas las sesiones, se recogen todos los resultados de las encuestas, se contabilizan en una base de datos y se realizan gráficas para que sea más fácil su análisis. Finalmente, se establecen las conclusiones oportunas para concretar si se han cumplido los objetivos planteados al principio del estudio.

4.5 Selección de juegos

Los juegos seleccionados han sido: **La gallinita ciega**, **La zapatilla por detrás** y **Ratón que te pilla el gato**. Son juegos con un espacio reducido y, los tres, se ponen en práctica colocándose en *corro*, de esta manera se tiene un mayor control sobre los alumnos. Además, lo importante es aprender las canciones y divertirse, en mi opinión estos juegos lo cumplen.

Teniendo en cuenta las clasificaciones de juegos descritas anteriormente en la fundamentación teórica, la dada por Subiza (1991) nos sirve en cuanto al aspecto rítmico y juegos en corros, pero la dada por Enrique Acuña (2013) nos da más pistas sobre los juegos en cuestión: en primer lugar son juegos con material ordinario o que no precisan de el; en segundo lugar, según la situación de los jugadores y el entorno: juegos de persecución, juegos verbales y con objetos.

Los juegos escogidos tienen, por una parte, un factor victoria donde gana una persona, pero por otra parte, tienen un factor de cooperación donde todos participan para conseguir esa victoria. Los juegos con estas características son un recurso pedagógico muy útil para desarrollar los estados de ánimo y las emociones, tanto positivas como negativas (Molina, 2016).

A continuación se exponen los juegos elegidos para llevar a cabo la intervención educativa y el desarrollo de los mismos, así como los materiales que vamos a necesitar y los contenidos que vamos a trabajar con cada uno. En el *Anexo 7* se desarrolla el análisis musical de cada canción así como su partitura adaptada para poder trabajarla en el aula.

○ **La gallinita ciega**

Letra canción:

Gallinita ciega, ¿Qué se te ha perdido?

Una aguja y un dedal.

Da tres vueltas y lo encontrarás, uno, dos y tres.

Desarrollo del juego: Los alumnos en corro, cogidos de las manos. Se elige a uno que sale del círculo y se coloca en medio con los ojos cerrados (mejor taparlos con un pañuelo), este será la gallinita ciega. Primero cantan la canción todos juntos y la gallinita da tres vueltas sobre sí misma. Luego tiene que ir a pillar a uno, el que sigue

cantando, los demás tienen que evitar que lo consiga. Cuando le pilla tiene que decir su nombre y pasa a ser la gallinita.

Contenidos:

- Los sentidos (el oído).
- La orientación espacial
- Práctica de la expresión oral y corporal.
- Seguridad en sí mismo/a y confianza en los demás.
- Interpretación y memorización de canciones.
- Participación y cooperación.
- Valoración del juego como parte de la cultura popular.

(Benítez, 2009)

○ **Zapatilla por detrás**

Letra canción:

A la zapatilla por detrás, tris, tras;

Ni la ves ni la verás, tris, tras:

Mirad pa arriba que caen judías,

Mirad pa abajo que caen garbanzos,

A dormir, a dormir, que los Reyes van a venir.

Desarrollo del juego: Los alumnos estarán formando un círculo y uno de ellos estará por fuera con una zapatilla en la mano. Los que están sentados, cerrarán los ojos y comenzarán a cantar. El que está por fuera, empezará a dar vueltas alrededor de ellos y colocará la zapatilla detrás de otro compañero, el que este elija. Cuando terminen de cantar, tendrán que comprobar a quién le ha dejado la zapatilla, y este deberá ir a pillar al compañero que estaba de pie. La única forma de salvarse será sentarse en el sitio de quien ha dejado la zapatilla, de esta manera quien tiene ahora la zapatilla será quien dé vueltas y el resto cantará.

Contenidos:

- Coordinación de movimientos y acciones diversas.

- Actitudes y hábitos sociales y de convivencia.
- Interpretación y memorización de canciones.
- Desarrollo de la expresión oral.
- Valoración del juego tradicional.

(Benítez, 2009)

○ **Ratón que te pillar el gato**

Letra Canción:

*Ratón que te pillar el gato,
ratón que te va a pillar.
Si no te pillar esta noche,
mañana te pillar.*

Desarrollo del juego: Los alumnos crean un círculo con las manos, sin soltarse. Se elige a dos alumnos; uno será el *gato*, que saldrá fuera del círculo, y el otro el *ratón*, que se quedará en el centro del círculo.

Cuando el *ratón* lo decide, sale del círculo entre dos de sus compañeros, y entra el *gato*, que pregunta al resto “¿Por dónde se fue el *ratón*?”, y tienen que contestar “Por la puerta se escapó”, entonces el *gato* tiene que salir y entrar por los mismos huecos que ha salido y entrado el *ratón*, hasta pillarle. Mientras tanto todos tienen que cantar la canción. Cuando es pillado, cada uno elige a otro compañero para hacer su papel, y comienza el juego otra vez. Si tarda mucho en coger al *ratón*, pueden elegir durante el juego a otro *gato* o *ratón*, colocándose delante de un compañero y diciendole *gato* o *ratón*, según el papel que esté ejecutando, y continúa el juego.

Contenidos:

- Coordinación de movimientos y acciones con los compañeros del juego.
- Desplazamientos y carrera.
- Interpretación y memorización de canciones.
- Desarrollo de la expresión oral.
- Valoración del juego tradicional.

(Jiménez, 2009)

4.6 Diseño sesiones

Durante los recreos de las prácticas escolares se llevará a cabo una observación directa del comportamiento de los alumnos cuando están en su tiempo de ocio. Durante este tiempo los alumnos interactúan entre ellos libremente, desarrollan vínculos sociales con otros niños y se divierten al practicar juegos que a ellos les gusta (Chaves, 2013 apud Gras y Paredes, 2015). Se grabarán estas observaciones para documentar sus actividades. A continuación se detallan las sesiones que se van a desarrollar para la intervención:

1º Sesión: Cuestionario inicial

Se realizará un cuestionario inicial a los alumnos con el fin de saber a qué juegan en el recreo. Para ello se utilizarán 20 min de una clase y se repartirá medio folio a cada uno, con una numeración del 1 al 5, ya que hay cinco preguntas, explicando qué tienen que poner en cada una. Al finalizar se recogerán los folios y continuarán con la clase. Las preguntas serán las siguientes:

1. ¿Qué haces cuando sales al recreo? ¿Siempre juegas a lo mismo?
2. Escribe los nombres de los juegos que conoces. (mínimo 4)
3. De los juegos que has escrito en la pregunta dos, ¿cuáles son los que juegas en el recreo?
4. Escribe tres juegos a los que te gustaría jugar en el recreo.
5. Escribe tres juegos a los que no te gustaría jugar en el recreo.

Como se puede apreciar, son preguntas con respuestas abiertas para que los alumnos sean sinceros en sus respuestas, teniendo en cuenta que no hay una respuesta más correcta que otra, sino que hay que exponer la realidad de cada uno.

2º Sesión: Encuesta inicial

Tras volver del recreo, se reparte la encuesta inicial. Consiste en una serie de afirmaciones que tienen que completar rodeando la respuesta que creen correcta. Se explica cada cuestión y lo que tienen que hacer. No hay una respuesta correcta, ya que se les pregunta sobre sus emociones. Al finalizar se recogerán y continuarán con la clase. (Encuesta inicial en *Anexo 10*).

3º Sesión informativa sobre emociones

Con la ayuda de un Power Point, se explica qué son las emociones, qué es la inteligencia emocional y los tipos de emociones que hay, con el objetivo de que se familiaricen con el vocabulario y puedan realizar las encuestas sin ningún problema. Para esta sesión se utilizarán 15 minutos, dentro de las sesiones normales del centro. Esta sesión es muy importante porque el vocabulario puede ser nuevo para los alumnos, consiguiendo resolver dudas de las encuestas para que puedan realizarlas de manera autónoma.

SESIONES DE JUEGO

En las sesiones de juego se realizará un calentamiento de la voz: empezando con movimientos lentos de todas las partes del cuerpo, respiraciones y ejercicios para el diafragma (emitir sonidos ts,k, f...), relajaremos los músculos de la cara realizando muecas, y, empezaremos a cantar la canción. Primero una persona dice la primera frase y el resto repite, después con la segunda frase y así sucesivamente. Cuando termina esta persona, lo hace otra, y así tres veces para que se aprendan la canción.

4º Primera sesión de juego: La Gallinita ciega

Durante los ocho primeros minutos se realizará el calentamiento y aprendizaje de la canción. Al terminar, se explicará el juego y lo pondrán en práctica. Los últimos 5 minutos restantes del recreo, se utilizarán para realizar la encuesta final sobre el juego de *La Gallinita ciega*.

5º Segunda sesión de juego: La Zapatilla por detrás

La misma metodología que en la primera sesión de juego. Primero se realizará el calentamiento y se aprenderán la canción. Después se explicará el juego y comenzarán a jugar, de manera autónoma. Los últimos minutos serán para realizar la encuesta final sobre el juego de *La Zapatilla por detrás*.

6º Tercera sesión de juego: Ratón que te pilla el gato

Primero se realizará el calentamiento y aprenderán la canción. A continuación se explicará el juego y comenzarán a divertirse. Por último, se repartirá la encuesta final para que la completen antes de volver al aula.

4.7 Temporalización

Las sesiones anteriormente desarrolladas se llevarán a cabo durante las prácticas escolares y una prolongación de las mismas. La primera sesión se impartirá durante una clase de tutoría, lunes a cuarta hora; mientras que la segunda sesión se realizará después de un recreo esa misma semana, coincidiendo con la última semana de prácticas. Las demás sesiones se llevarán a cabo durante la semana del 12 al 16 de junio, cuando ya han terminado las clases y puedo desarrollar la intervención durante los recreos. Ver *Anexo 8*, donde se describen las sesiones tres, cuatro, cinco y seis.

Después de cada sesión, los alumnos tienen clase con mi tutora de prácticas, y como ya han acabado el temario, podría alargar estas últimas sesiones hasta conseguir finalizar la intervención.

4.8 Resultados del proyecto

En primer lugar, los resultados obtenidos en el cuestionario son muy variados, ya que cada alumno tenía que escribir los juegos que a él le gustaban. Este cuestionario fue anónimo y no se diferenció el sexo de los participantes, además participaron los veintiseis alumnos de 3ºB. *Ver Anexo 9.*

La primera pregunta *¿Qué haces cuando sales al recreo?* ha tenido respuestas como “jugar” o “divertirme” en su mayoría, aunque también se han obtenido contestaciones como “almorzar” o “comerme el bocadillo”.

La segunda pregunta, donde se les pedía que escribieran cinco juegos que conocen, gran parte de los alumnos han escrito *videojuegos*, un total de trece que han sido nombrados cuarenta y cinco veces. Por otro lado, los deportes también han sido protagonistas, nombrando ocho, siendo el favorito el *fútbol* con once apariciones. Los juegos de mesa, exceptuando el *monopoly*, solo han sido nombrados por un alumno. Por último, los juegos populares y tradicionales han tenido un porcentaje elevado, nombrando un total de quince juegos, los más populares el *escondite* y el *pilla-pilla*.

En la tercera pregunta, *De los juegos anteriores, ¿Cuáles juegas en el recreo?*, la sorpresa ha sido cuando siete de los participantes han escrito “Ninguno”. Esto nos da a entender que los alumnos conocen los juegos, pero no saben como jugar. Por el contrario, nueve alumnos afirman jugar al *Pilla-pilla* y once al *escondite*, así como seis juegan al *fútbol*.

En la cuarta pregunta les pedía que escribieran tres juegos a los que les gustaría jugar. Siete escribieron *pilla-pilla* y ocho *escondite*, aunque otros once escribieron *fútbol*.

Finalmente, en la quinta pregunta les pedía lo contrario, tres juegos que no les gustaría jugar. En esta pregunta muchos juegos aparecían por primera vez, como por ejemplo el *pin pom* o la *lucha libre*. Además un total de once alumnos escribieron *princesas*, ocho *mamás y papás* y seis *barbie*.

Los resultados del cuestionario han ayudado a elaborar la encuesta inicial, así como la elección de los juegos tradicionales y las encuestas finales de los mismos.

La encuesta inicial tiene un total de trece preguntas y las respuestas hacen referencia a nueve estados emocionales donde los alumnos tienen que elegir uno. Este cuestionario es de elección cerrada y sí diferencia sexos, aunque sigue siendo anónimo. *Ver Anexo 11.*

En la primera pregunta *Cuando juego con mis amigos estoy...* El 36% de las chicas están orgullosas, mientras que los chicos solo un 7%; el 9% de las chicas están tranquilas al jugar con chicos, mientras que ellos representan un 13%; finalmente, un 55% de las chicas está contenta y un 80% de los chicos también. Como se puede observar, todos estados hacen alusión a emociones positivas.

En la segunda pregunta *Cuando juego con mis amigas estoy...* Cabe destacar el 6% de los chicos que afirma estar aburrido cuando juega con niñas. Tampoco aparece ese 7% de la pregunta anterior que estaba orgulloso de jugar con chicos. Por otro lado, las chicas que anteriormente habían elegido estar tranquilas jugando con chicos, ahora están contentas al jugar con chicas. Aun así, la mayoría de estos estados de ánimo hacen referencia a emociones positivas.

En la tercera pregunta *Cuando juego con niñ@os de otra clase estoy...* Lo interesante de esta pregunta es que aparece un 13% en los chicos y un 27% en las chicas con la respuesta de N/C, no sabe no contesta. Por lo tanto deducimos que no juegan con los niños de otras clases, solo se relacionan con los de su propia aula. Por otro lado, aparecen estados como enfadado/a, triste, nervioso/a, avergonzada, que hacen alusión a emociones negativas, con un total del 34% en los chicos y un 46% en las chicas. Las emociones positivas estarían representadas por un 53% en los chicos y un 27% en las chicas, con los estados de ánimo contento/a, tranquilo/a y orgulloso/a.

La cuarta pregunta *Cuando juego a juegos de mesa estoy...* Tanto chicos como chicas coinciden en los estados de ánimo, aunque cambian los porcentajes. Un 33% de los chicos y un 18% de las chicas están nerviosos/as. Un 33% de ellos y un 55% de ellas están contentos/as. Llama la atención que coinciden los porcentajes de los chicos que están nerviosos y contentos. Un 7% de los chicos y un 9% de las chicas están orgullosos/as. Por último, un 27% de los chicos y un 18% de las chicas están tranquilos/as. Coincidiendo en este caso el porcentaje de chicas nerviosas y tranquilas.

La quinta pregunta *Cuando juego solo/a estoy...* Destaca el 82% de las chicas y el 53% de los chicos que están enfadados porque juegan solos. Por otro lado, hay un 18% de ellas y un 13% de ellos que están tranquilos, así como un 27% que están contentos, interpretando que no les importa jugar solos. Aunque por el contrario, un 7% están enfadados. En resumen, Los chicos sentirían un 60% de emociones negativas y un 40 % de emociones positivas. Las chicas un 82% de negativas y un 18% de positivas.

La sexta pregunta *Cuando juego en equipo estoy...* Las chicas y los chicos coinciden con un 46% que están contentos cuando juegan en equipo. Un 45% de ellas y

un 20% de ellos afirma sentir orgullo. Los chicos manifiestan tranquilidad con un 27%. Por último, el estado de ánimo de nervios representa un 7% en los chicos y un 9% en las chicas.

La séptima pregunta *Cuando mi equipo gana estoy...* y la octava *Cuando mi equipo no gana estoy...* son contradictorias, las estudiaremos conjuntas observando las respuestas de los dos sexos por separado.

Las respuestas de los chicos cuando su equipo gana han tenido estados de ánimo vinculados a emociones positivas: contento con un 27% y orgulloso con un 67%. Por otro lado un 6% de ellos no ha sabido contestar a esta pregunta. Las respuestas de ellos cuando su equipo no ganaba han sumado un 54% de estados con emociones negativas: 7% de ira, 40% de tristeza y 7% de ansiedad. Un 13% de ellos afirma estar sorprendido cuando su equipo no gana, dando lugar a una emoción ambigua, que es elegida por primera vez. Un 13% está contento y un 20% tranquilo, manifestando su indiferencia.

Las chicas, al igual que los chicos, cuando su equipo gana sienten emociones positivas: un 64% de ellas está orgullosa y un 36% está contenta. Estos porcentajes cambian cuando su equipo no gana: tan solo un 9% está orgullosa y un 37% está contenta, aumentando un 1% en comparación con lo anterior. Además, un 27% está tranquila, por lo que muestra indiferencia. El total de porcentaje de estados de ánimo vinculados a emociones negativas suma un 27%, el mismo que las que están tranquilas.

Por lo tanto, podemos deducir que las chicas son menos competitivas que los chicos o que no les importa no ganar en un juego, siempre y cuando se diviertan.

En la pregunta número nueve *Cuando tengo que jugar con estrategia estoy...* volvemos a estudiar a chicos y chicas en la misma pregunta.

La emoción de ansiedad es la más representada, con un 53% en los chicos y un 55% en las chicas, ambos aseguran estar nerviosos al jugar con estrategia. Ambos están asustados, con un 7% los chicos y un 18% las chicas, por lo tanto sienten miedo ante estos juegos. Las emociones positivas están representadas por un 33% en los chicos que asegura estar contentos, un 9% de las chicas, orgullosas, y un 7% de ellos y un 18% de ellas, que manifiestan estar tranquilos/as.

La pregunta diez *Cuando juego y gano estoy...* tiene respuestas muy parecidas a la pregunta siete. En el caso de los chicos, esta vez todos han contestado, dando a entender que cuando juegan sin equipos todos sienten emociones positivas: 67% están orgullosos y el 33% están contentos. Este 67% coincide con el 67% de la pregunta siete, por lo tanto, el 6% que no sabía contestar a la pregunta siete, en esta pregunta ha contestado

que se siente contento al jugar y ganar a algo. Las chicas añaden un 18% de emoción ambigua, mostrando sorpresa al jugar y ganar. Además de que un 46% están contentas y un 36% están orgullosas. En la pregunta siete el porcentaje de orgullo era mayor que el de alegría, (64% frente a un 36%), por lo que el jugar en equipo condiciona los estados de ánimo de las chicas.

Por último, en referencia a este tipo de preguntas, la undécima *Cuando juego y no gano estoy...* similar a la número ocho. Los chicos eligen los mismos estados de ánimo que en la pregunta ocho, cuando era mi equipo el que no ganaba, aunque cambian los porcentajes. Un 46% está triste, un 7% está enfadado y un 7% está nervioso, en total el 60% de los chicos manifiestan emociones negativas cuando no ganan. Por otro lado, un 7% está contento y un 20% tranquilo, sumando un 27% de emociones positivas. De nuevo, un 13 % está sorprendido al no ganar, representando a las emociones ambiguas.

Las chicas reconocen estar tristes y enfadadas cuando juegan y no ganan, aunque si lo hacen en equipo no lo manifiestan. La tristeza, la ira y la ansiedad representan un 9% cada una, con un total del 27% de emociones negativas. La alegría, la felicidad y el orgullo representan un 37%, un 18% y un 9%, respectivamente, sumando un total del 64% de emociones positivas. Al contrario que los chicos, las chicas en la pregunta ocho no habían manifestado sorpresa al no ganar su equipo, pero en este caso, cuando juegan y no ganan sí lo manifiestan, con un 9% representan a las emociones ambiguas.

Continuando con la evaluación inicial, la pregunta número doce da a elegir entre varias opciones, la pregunta es *¿qué prefieres?* Y las opciones son *Participar/ganar, jugar en equipo/jugar solo* y *jugar con material/sin material*.

Los chicos con un 87% prefieren participar y jugar en equipo, aunque un 13% prefiere ganar y jugar solo, y además, un 93% de ellos prefiere jugar con material.

Las chicas con un 100% prefieren participar y jugar en equipo, además, un 73% prefiere hacerlo con material y un 27% sin material.

La última pregunta *¿te gustaría conocer otros juegos diferentes para divertirte en el recreo?*, el total de las chicas y un 87% de los chicos han dicho que sí. Los otros porcentajes de ellos son un 6% que ha dicho que no y un 7% que no ha contestado.

4.9 Conclusiones

Llegados a este punto, debemos saber si se han cumplido los objetivos planteados para esta intervención. Primero comprobaremos los objetivos generales y, segundo, los específicos.

El primer objetivo general era:

1. *Desarrollar una propuesta de intervención educativa para conocer las emociones positivas y negativas que los alumnos de tercero de Educación Primaria sienten al practicar Juegos Tradicionales Musicales.*

No cabe duda de que se ha desarrollado una propuesta de intervención educativa y se han conocido las emociones positivas y negativas de los alumnos en la práctica de juegos tradicionales musicales.

El segundo objetivo general era:

2. *Aplicar los Juegos Tradicionales Musicales como herramienta didáctica en 3º de Educación Primaria.*

También queda demostrado que se han aplicado los juegos tradicionales musicales como herramienta didáctica en 3º de Educación Primaria, y que deberían aplicarse en otros contextos, ya que ha sido una buena experiencia para los alumnos y todos ellos coinciden en que tendrían que trabajar estos juegos en el aula.

El último objetivo general era:

3. *Motivar en los estudiantes el aprendizaje de juegos tradicionales para rescatar los valores de convivencia.*

Mediante las observaciones realizadas durante la puesta en práctica se ha podido comprobar que el juego tradicional musical favorece las relaciones sociales en el alumnado. Muchos compañeros de otras clases se unían a nosotros para jugar, e incluso de otros cursos. En un principio, los alumnos del estudio se negaban a que otros participaran, pero poco a poco se dieron cuenta que cuantos más eran, mejor lo pasaban. El juego tradicional musical fomentó la convivencia con otros alumnos del centro.

Los objetivos específicos de la intervención educativa eran:

- *Identificar los juegos que practican en el recreo los alumnos de 3º de Primaria del colegio “Teresiano del Pilar”.*

Durante la observación de los recreos se pudo identificar los juegos que

practicaban en el recreo. Estos juegos se realizaban diferenciando sexos, los niños jugaban al fútbol y las niñas cada día hacían una práctica diferente. Este objetivo se profundizó además en el cuestionario inicial, donde cada alumno escribió a qué jugaba en el recreo.

- *Averiguar qué tipo de emociones (positivas, negativas o ambiguas) son las que se experimentan con mayor intensidad cuando los alumnos de 3º de Primaria actúan en los recreos.*

Este objetivo se cumple a través de las observaciones directas en los recreos y sus correspondientes anotaciones, además de la encuesta inicial que rellena cada alumno según su estado de ánimo en las diferentes preguntas/situaciones del recreo.

- *Analizar las emociones positivas y negativas de los alumnos de 3º de Primaria al practicar Juegos Tradicionales Musicales en los recreos.*

Con las encuestas finales de cada juego (Gallinita ciega, zapatilla y Ratón y Gato) se conocen las emociones positivas y negativas de los alumnos, por lo tanto, gracias a este instrumento, podemos analizar dichas emociones y cumplir con el objetivo.

- *Diferenciar las emociones positivas y negativas del alumnado.*

Por último, con cada evaluación hemos podido diferenciar las emociones que sentían chicos y chicas, cada uno por separado, ya que se han elaborado dos herramientas diferentes, que se diferencian en los sexos (contento/contenta).

5. Conclusiones y valoración personal

En definitiva, con este Trabajo Final de Grado se pretendía dar a conocer los juegos tradicionales musicales en el aula así como estudiar su relación con la inteligencia emocional. En primer lugar, concretaré si los objetivos generales se han cumplido y, posteriormente, si los objetivos específicos del trabajo se han llevado a cabo.

Los dos objetivos generales consistían en:

- *Desarrollar un trabajo basado en la relación entre Educación musical, Educación Física, Juegos Tradicionales e Inteligencia Emocional.*
- *Diseñar un proyecto de intervención educativa para dar a conocer los Juegos Tradicionales en el aula y su incidencia en los estados de ánimos de los alumnos.*

Bajo mi punto de vista ambos objetivos se han logrado, como pone de manifiesto este documento. La fundamentación teórica se ha desarrollado alrededor de estos bloques y de su relación. La elaboración de referentes teóricos ha permitido que adquiriera conocimientos que desconocía, ampliando mis saberes y concretando en aspectos fundamentales para mi formación. Además el diseño de la intervención educativa se ha podido poner en práctica y obtener unos resultados óptimos del mismo. Esto me ha ayudado a identificar algunos errores que se han podido cometer en el diseño y modificarlos para una futura puesta en práctica.

Además de esto, el trabajo desempeñado en la elaboración de este TFG me ha valido para conocer otras metodologías, sobre todo de investigación, que anteriormente desconocía.

Por otro lado, los objetivos específicos tenían acciones más concretas:

- *Poner en práctica lo aprendido en el grado de Magisterio de Primaria, y saber argumentar una buena fundamentación teórica sobre el tema seleccionado.*

Si bien es cierto que se ha puesto en práctica lo aprendido durante los años de estudio y se ha desarrollado una argumentación teórica tal y como se había planteado durante las tutorías, no obstante la primera parte de la teoría ha sido más guiada que la segunda

- *Conocer las publicaciones más representativas y actuales sobre Educación Musical en Primaria, Educación Física en Primaria, Juegos Tradicionales e Inteligencia Emocional.*

Esta argumentación teórica no habría sido posible si no se hubiera cumplido este objetivo. Si es cierto que muchas referencias no han sido actuales, porque a veces las publicaciones antiguas nos dan una información más correcta que las actuales.

- *Diseñar un proyecto de intervención educativa para el curso de 3º de Educación Primaria del colegio Teresiano del Pilar.*
- *Introducir el juego tradicional como herramienta educativa en primaria.*

Estos objetivos se cumplieron al poner en práctica la intervención educativa en el colegio de prácticas. Tengo que dejar claro que la intervención no se ha desarrollado como esperaba, ya que no era una tarea obligatoria para los alumnos de 3ºB y muchos optaron por no realizarla. De los 26 alumnos que componen la clase de 3ºB del colegio Teresiano del Pilar, 25 jugaron el lunes, 19 jugaron el martes y 18 jugaron el miércoles. El lunes había una baja por enfermedad, que el martes pudo incorporarse al grupo, pero otros ocho decidieron que preferían hacer otras cosas. Por otra parte, el miércoles hubo otra baja por enfermedad y los mismos que no quisieron jugar el día anterior. Todo esto ha hecho difícil la recogida de datos, teniendo que eliminar a aquellos que no quisieron seguir participando en la puesta en práctica.

Aunque las circunstancias no eran muy positivas, y en ocasiones he querido abandonar el proyecto, la motivación interna por conseguir el título y comenzar una nueva etapa como opositora y futura docente no ha cesado. Por otro lado, el poder unir la música con los juegos me parece algo sencillo y que se utiliza muy poco, por lo que esta unión es una buena herramienta para conseguir los objetivos planteados en la etapa de primaria.

- *Conocer la relación entre los estados de ánimo de los alumnos y sus actividades en el recreo.*

Por último, este objetivo ha sido posible cuando se han recopilado los datos de las evaluaciones iniciales y finales, así como las anotaciones durante las observaciones en los recreos, que también desvelaban dichos estados de ánimo.

6. Referencias

- Acuña, E. (2013, Febrero 14). *Los juegos Tradicionales*. Blogspot Recuperado de: <http://juegostradicion.blogspot.com.es/>
- Alonso, J. I., Gea, G. y Yuste, J.L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16 (1), 97-108.
- Anaya, D. (2014). *Bases del aprendizaje y educación*. Madrid: Sanz y Torres.
- Aróstegui, J.L. (2014). *La música en Educación Primaria. Manual de Formación del Profesorado*. Madrid: Dairea ediciones.
- Balakrishnan, M., Rengasamy, S. y Salleh, M. (2011). Effect of teaching games for understanding approach on students' cognitive learning outcome. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 77, 961-963.
- Benítez, L. (2010). Juegos y juguetes tradicionales en la escuela. *Revista digital Innovación y Experiencias educativas*. Nº 36. Dep. Legal: GR 2922/2007. ISSN 1988-6047.
- Benítez, M. I. (2009). El juego como herramienta de aprendizaje. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-11.
- BOA. Orden de 16 de junio de 2014. *Currículo Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón*.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Carriedo, N., Corral, A., Delgado, B., García, M.A., Giménez, M., Mariscal, S., Sánchez, I. (2009). *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*. Madrid: McGraw-Hill.
- Casiello, M. A. (2013). *Conceptos e ideas sobre el juego según distintos autores*.
Obtenido de: <https://casiellomariangeles.wordpress.com/2013/08/05/conceptos-e-ideas-sobre-el-juego-segun-distintos-autores/>
- Chacón, P. (2007). El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿cómo crearlo en el aula? *Editorial revista Nueva Aula Abierta*, 16, 1-8.
- Cremades, R. (2016). Recensión. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 13, 140-141.

- Damasio, A (2011). El origen de las emociones. *Executive Excellence*, 85(2), 36-38.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.
- De Ocariz, S. U., y Lavega, P. (2015). Study of conflicts in games played during primary school physical education classes. *Revista Internacional De Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 15 (57), 29-44.
- Dueñas, M.L. (2002). Importancia de la Inteligencia Emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, 5, 77-96.
- Durán, S.M. y Galeano, M.F. (2013). El juego didactizado como mediador de desarrollo de las dimensiones del ser. *Revista Corporeizando*, 1 (11), 160-177.
- Espasa Diccionario (2003). Madrid: Espasa.
- Espejo, A y Espejo, A. (2002). *Juegos musicales en la escuela*. Madrid: CCS
- Expósito, J. (2006). *El juego y deporte popular, tradicional y autóctono en la escuela: los bolos huertanos y bolos cartagenos*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva
- Gallego, D.J. y Gallego M.J. (2004). *Educación la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: PPCga
- Garaigordobil, M. y Fagoaga, J. M^a. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares*. Madrid: CIDE
- Gardner, H. (1993). *La mente no escolarizada*. Barcelona. Paidós.
- Giordanelli, M. (2011). La música en la Educación. Herramienta fundamental para la formación integral. *El Astrolabio, Revista de Investigación y Ciencia del Gimnasio Campestre*, 59-67.
- Goleman, D. (2013). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*, Barcelona, Kairós.
- Gras, P. y Paredes, J. (2015). El recreo ¿Sólo para jugar? *Revista Digital de Educación Física EmásF*, 6 (36), 18-27.

Hidalgo, K. (2013, Agosto 20). Blogspot. *Mundo de la fantasía lúdica y creativa: Juegos Tradicionales*. Recuperado de:

<http://karenhidalgo81.blogspot.com.es/2013/08/juegos-tradicionales.html>

Hidalgo, K. (2013, Agosto 23). Blogspot. *Mundo de la fantasía lúdica y creativa: los juegos tradicionales*. Recuperado de:

<http://karenhidalgo81.blogspot.com.es/2013/08/los-juegos-tradicionales.html>

Jiménez, J. (2009). Los juegos tradicionales como recursos didácticos en la escuela. *Innovación y experiencias educativas*, 23, 1-17.

Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxología motriz*. Barcelona: Paidotribo.

Lavega, P. (2013). La toma de conciencia emocional en los juegos tradicionales psicomotores. *10ª Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física, La Plata.

Lavega, P. y Olasso, S. (2003). *1000 Juegos y deportes populares y tradicionales. La tradición jugada*. Badalona: Paidotribo

Lebrero, M.P. y Quicios, M.P. (2011). *Pedagogía de la Socialización*. Madrid: UNED

LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel-Planeta.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre de 2013.

Llenas, A. (2015). *Diario de las emociones*. Barcelona: Paidós.

Luviz. (2011, Noviembre 4). Blogspot. *Los juegos tradicionales*. Recuperado de: <http://luviz-losjuegostradicionales.blogspot.com.es/>

Maestro, F. (1996). *Del Tajo a la replaceta: Juegos y divertimentos del Aragón rural*. Zaragoza: Ediciones 94.

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, New York: Basic Books.

Medina, J.A. (2015). Emociones según interacción motriz y su relación con la motivación hacia las áreas del currículo. *Revista Digital de Educación Física EmásF*, 7(37),

70-81.

- Molina, R. (2016). Los juegos Cooperativos y su incidencia en los estados de ánimo y las emociones en escolares de 10 -12 años. *Revista Digital de Educación Física EmásF*, 7 (41), 108-132.
- Moreno, C., Gómez, J., y Mata, D. (1993). *Aspectos recreativos de los juegos y deportes tradicionales en España*. Madrid: Gymnos.
- Moreno, J.R. (2012, Agosto 5). *Desarrollo personal y profesional*. Blogspot Recuperado de: <http://www.rekursosyhabilidades.com/blog/?tag=jerarquia-de-las-emociones>
- Museo del juego (2013). *Juegos Tradicionales*. Recuperado de:
<http://museodeljuego.org/colecci%C3%B3n/juegos-tradicionales/>
- Nadal, I., Fernández, C. y Balsera, F. (2017). Pedagogía emocional y música. *Eufonía*, 71, 22-29.
- Ochsner, K.N. (2004). Current directions insocial cognitive psychology. *Current Opinion in Neurobiology*, 14, 254, 258.
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy. Teoría de la actividad lúdica*. Sevilla: Wanceulen.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. México: Fondo de cultura Económica.
- Pedraza, M.A., y López, V.M. (2015). Action research, profesional development of the physical education teachers in rural schools. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 15(57), 1-16.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.^aed.).
Consultado en <http://dle.rae.es/> Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=MaeD6rF>
<http://dle.rae.es/?id=MaS6XPK>
- Redorta, J., Obiols, M. y Bisquerra, R. (2011). *Emoción y conflicto*. Madrid: Paidós.
- Rodríguez, L. (2009). Innovación y Experiencias Educativas. Recuperado de:
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/INMACULADA_RODRIGUEZ_1.pdf
- Romero, V. y Gómez, M. (2008). *El juego infantil y su metodología*. Barcelona: Altamar
- Rovira, G., López-Ros, V., Lavega, P. y Mateu, M. (2014). Las emociones en las prácticas

motrices de atención plena. *Revista REOP*, 25(2), 111-126.

Rubio, P. (2013). *Educacióninicial.com*. Obtenido de Definición de juego: <http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/2300/2313.asp>

Sant, M. (2013). Juegos tradicionales. *Crece en Familia*, num.42. Recuperado de: <https://crecerenfamilia.wordpress.com/2013/06/12/juegos-tradicionales/>

Simón, E.M. (2012). *Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención* (Trabajo de Fin de Grado) Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid

Suárez, R. (2012, Enero 4). El juego tradicional infantil y su valor educativo. *Revista digital Tamadaba*, 13. Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2012/01/04/el-juego-tradicional-infantil-y-su-valor-educativo/>

Suarez, Y. (2011). La educación emocional como integrante de la formación integral: una alternativa para el desarrollo humano, salud y calidad de vida. *DUAZARY*, 8 (2), 124-126.

Torres, J.A. (2013). Propuestas de clasificación del juego. *Revista digital EFDeportes.com*, Buenos Aires, n°179.

Trigo, E. (1995). El juego tradicional en el currículo de educación física. *Revista Aula de innovación Educativa* 44, 1.

Vivas, E. y Guevara, M. (2003). Un juego como estrategia educativa para el control de *Aedes aegypti* en escolares venezolanos. *Revista Panam Salud Pública*, 14 (6), 394-401.

Woolfolk, A. (2006). *El papel de la psicología educativa*. *Psicología Educativa*. México: Pearson.

Zapata, Ó.A. (1989). *Juego y aprendizaje escolar. Perspectiva psicogenética*. México: Pax México

7. Anexos

Anexo 1. Tabla 1: El juego y las etapas del desarrollo cognitivo según Piaget (1961).

ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO	TIPOS DE JUEGO
1. Etapa sensorio-motora (0-2 años)	Juego de entrenamiento práctico (el niño/a repite la actividad obteniendo placer y descubre sus capacidades motrices, como por ejemplo: succión, balbuceos, movimientos de manos, etc.).
2. Etapa pre-operacional (2-7 años)	Juego simbólico o de imitación (el niño/a usa un objeto representativo para construir representaciones mentales de gran utilidad y desenvolverse en su vida futura, además de expresar sus emociones, miedos, frustraciones y angustias).
3. Etapa Operaciones concretas (7-11 años)	Juego de reglas colectivo , resultado de un acuerdo de grupo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Piaget (1961)

Anexo 2. Tabla 2: La Jerarquía de las Emociones

Categorías superiores	Positivas		Negativas			Ambiguas
Categorías básicas	Amor	Alegría	Ira	Tristeza	Miedo	Sorpresa Esperanza compasión
Categorías subordinarias	Compromiso Encaprichamiento Cariño	Dicha Satisfacción Orgullo	Celos Hostilidad Desprecio Enfado	Agonía Dolor Soledad Culpa	Horror Preocupación	

Fuente: Elaboración propia a partir de Moreno (2012)

Anexo 3. Tabla 3: Áreas desarrolladas a través del juego según Benítez (2010)

ÁREAS	DESARROLLO EN EL JUEGO
Física y Biológica	Donde se promueve la capacidad de movimiento, la expresión corporal, etc.
Social, Emocional y Afectiva	Donde el juego se implementa con la pretensión de promover la espontaneidad, el desarrollo de las habilidades sociales, el autoconocimiento, el control de la conducta, la expresión de los sentimientos y emociones, la confianza en sí mismo y la autoestima.
Cognitiva y Verbal	A través de la cual el juego es facilitador de la imaginación, la creatividad, , la ampliación de vocabulario, etc
Académica	Donde el juego facilita la comprensión de las ideas y de los problemas, se potencia la lectura y la escritura, la resolución de problemas en matemáticas, la actividad física, etc.

Fuente: Elaboración propia a partir de Benítez (2010)

Anexo 4. Tabla 4: Como desarrollar las emociones a través de las competencias clave

COMPETENCIA CLAVE	DESARROLLO DE EMOCIONES
Comunicación lingüística	A través de las palabras nos comunicamos para expresar cómo nos sentimos y contar nuestras experiencias, respetando las normas, prestando atención a los demás o a las explicaciones del profesor. Todo ello en un tono adecuado y respetuoso, donde el docente debe ser capaz de promover el autocontrol, la empatía y el desarrollo de las habilidades sociales.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Actividades de cuidado del cuerpo, posturas adecuadas e higiene. Discriminación del carácter del entorno. Actividades para utilizar sus conocimientos para explicar lo que nos rodea, y cómo utilizan sus conocimientos para dar respuesta a sus deseos y necesidades.
Competencia digital	Trabajos de investigación a través de las TICs. Visionando DVDs como fuente de información; desarrollando habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información.
Aprender a aprender	Presente en toda la práctica docente, cuando los alumnos se interesan por saber más, valoran el trabajo realizado, disfrutan aprendiendo, adquiriendo conciencia de sus capacidades emocionales, sabiendo trabajar y mejorar en el trabajo colectivo e individual.
Competencias sociales y cívicas	Trabajaremos en grupo, intercambiaremos opiniones, sentimientos, desarrollando la educación en valores y la cooperación.
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:	Facilita el aprendizaje por descubrimiento y potencia la experimentación como fuente de aprendizaje, un aprendizaje constructivo y activo donde el alumnado sea el verdadero protagonista del mismo. De esta forma se facilitará el autocontrol, la empatía, la responsabilidad y otros ejes de actuación que se pretenden conseguir con la Educación Emocional.
Conciencia y expresiones culturales	Expresaremos a través del discurso oral, la plástica, la canción, los instrumentos y práctica corporal.

Anexo 5. Tabla 5: Contenidos establecidos en la LOMCE para el currículo de Educación Primaria en relación a la Inteligencia Emocional

CONTENIDOS	PROPUESTA
La conciencia emocional	Conocer las emociones tanto propias como ajenas y comprender la diferencia entre pensamientos, emociones y acciones o conductas.
La motivación	Emplear actividades llamativas e interesantes que motivaran a los niños, y que sirviera para el desarrollo de varias competencias como la comunicativa y la artística.
Las habilidades socio-emocionales	Por medio de las diferentes actividades, desarrollar competencias que faciliten las relaciones con los demás, y hacer que los niños comprendan sus sentimientos y los de sus compañeros.
El desarrollo de la autoestima	En el momento en el que el niño es capaz de comprender las causas y consecuencias de sus emociones, es capaz de conocer mejor el mundo y esto le permite formar una imagen de sí mismo, aceptando sus sentimientos y emociones.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 6. Tabla 6: Motivos por los que hay que trabajar en grupo según Chacón (2007)

<i>¿POR QUÉ TRABAJAR EN GRUPO?</i>
<ol style="list-style-type: none">1. Se colabora y se coopera con el otro para alcanzar un objetivo común.2. Se desarrolla la empatía ya que hay que estar atento a las necesidades colectivas y a las individuales.3. El niño se acostumbra a apoyar a los demás en momentos de debilidad.4. Se establecen estrategias comunes en base al respeto y la cooperación.5. Se fortalece la capacidad de organización.6. Se aprende a diferenciar y priorizar factores urgentes de factores importantes.7. Se trabaja por el bien común, sacrificando a veces la posición individual.8. Se establecen estrategias a corto y largo plazo basadas en un consenso.9. Optimiza los recursos en grupo.10. Confrontación de intereses y resolución de conflictos.11. El niño se percibe a sí mismo de forma significativa, en función de la percepción que recibe de su grupo de iguales. Si el equipo lo reconoce, si recibe un reflejo positivo de su imagen, esto redundará positivamente en la forma en que él se comporte.

Fuente: Elaboración propia a partir de Chacón (2007)

Anexo 7. Partituras y análisis

A continuación se detallan las partituras utilizadas para acompañar a los juegos con un breve análisis. Son partituras adaptadas a tercero de Educación Primaria para poder tocarlas con los alumnos en el aula utilizando instrumentos de lámina o de viento madera.

LA GALLINITA CIEGA

MARÍA CONSEJERO

Flauta

GA LLI NI TA CIE GA QUÉ SE TE_HA-PER DI DO
UNA AGU JA Y UN DE DAL DA TRES VUEL TAS Y LO_EN CON TRA RÁS

LA GALLINITA CIEGA

ANÁLISIS RÍTMICO	Compás	2/4
	Comienzo	Tético
	Figuras	Negra, corchea, semicorchea.
ANÁLISIS MELÓDICO	Intervalos	2M, 3m.
	Ámbito	4° (Mi4-La4)
	Textura	Monodia
ANÁLISIS ARMÓNICO	Tonalidad	Do M
ANÁLISIS FORMAL	1ª Semifrase	2ª Semifrase
	Gallinita ciega	Una aguja y un dedal,
	Frase 1 qué se te ha perdido	da tres vueltas y lo encontrarás
<p>La primera semifrase está formada por dos ideas musicales que tienen la misma estructura, por otra parte, la segunda semifrase está formada por dos ideas musicales diferentes entre sí pero con relación a las anteriores. Añadir que aparecen los signos de repetición al final de la partitura.</p>		
ANÁLISIS TEXTUAL	La canción trata sobre una gallina que ha perdido una aguja y un dedal, y dando vueltas lo encontrará.	

LA ZAPATILLA POR DETRÁS

MARÍA CONSEJERO

Flauta

A LA ZA PA TI LLA POR DE TRÁS TRIS TRÁS NI LA VES NI LA VE RÁS TRIS

TRAS MI RAD PA RA ARRI VA QUE CAEN JU DI AS MI RAD PA RA

ABA JO QUE CA EN ES CARA BA JOS A DOR MIR A DOR MIR QUE LOS

RE YES VAN A VENIR.

RATÓN Y GATO

MARÍA CONSEJERO

Flauta

RA TÓN QUE TE PI LLA_EL GA TO RA TÓN QUE TE VA PI LLAR SI

5 NO TE PI LLA_ES TA NO CHE MA ÑA NA TE PI LLA RÁ

Detailed description: The image shows a musical score for a flute part. It consists of two staves. The first staff is in 3/4 time and contains the lyrics 'RA TÓN QUE TE PI LLA_EL GA TO RA TÓN QUE TE VA PI LLAR SI'. The second staff, marked with a '5' at the beginning, contains the lyrics 'NO TE PI LLA_ES TA NO CHE MA ÑA NA TE PI LLA RÁ'. The melody is simple and catchy, with a mix of quarter and eighth notes. There are large curved lines above the staves, possibly indicating phrasing or breath marks.

RATÓN Y GATO

	Compás	3/4	
ANÁLISIS RÍTMICO	Comienzo	Anacrúsico	
	Figuras	Blanca, negra, corchea, silencio de negra.	
ANÁLISIS MELÓDICO	Intervalos	2M Grados conjuntos, 3m. Resaltar el intervalo de 4M (Sol-Do) tanto ascendente como descendente.	
	Ámbito	6ª (Mi4-Do5)	
	Textura	Monodia	
ANÁLISIS ARMÓNICO	Tonalidad	Do M	
		1ª Semifrase	2ª Semifrase
ANÁLISIS FORMAL	Frase 1	Ratón que te pilla el gato	Ratón que te va a pillar.
	Frase 2	Si no te pilla esta noche	Mañana te pillaré.
Las semifrases son casi idénticas en ambas frases; las dos primeras semifrases de las dos frases lo son, las segundas semifrases cambian al final, añadiendo un silencio de negra en la primera frase, y una blanca en la segunda semifrase de la segunda frase.			
ANÁLISIS TEXTUAL	La canción nos habla de la persecución de un gato a un ratón.		

Anexo 8. Temporalización Intervención

HORARIO	LUNES 12 junio	MARTES 13 junio	MIERCOLES 14 junio
9.45-10.30	3º Sesión informativa sobre emociones		
10.30-11.00	RECREO		
	4ª SESIÓN	5º SESIÓN	6º SESION
11.00-11.45	LENGUA	LENGUA	MATES

Fuente: Elaboración propia

Anexo 9. Resultados del cuestionario

1. ¿Qué haces cuándo sales al recreo? ¿Siempre juegas a lo mismo?

Jugar: 7 Jugar a fútbol: 7 Jugar al fútbol o baloncesto: 1 Jugar con mis amigas: 4 Jugar con otros niños de otra clase: 1 Bailar y jugar: 3 Depende: 2 Almorzar: 1	Si 2 No 19 Casi Siempre 3 Depende 2
Total: 26	Total: 26

2. Escribe los nombres de los juegos que conoces.

Juegos tradicionales/ Juegos populares				Juegos de mesa		Deportes		Videojuegos	
Comba	3	Lobos	2	Puzle	1	Fútbol	11	Clash Royale	18
Escondite	14	Ninja	2	Monopoly	4	Baloncesto	5	Fifa 2017	10
Polis y cacos	2	Spinner	1	4 en raya	1	Tenis	2	Captar militares	2
4 esquinas	1	La voz	1	Oca	1	Pádel	1	Reibag	1
Pañuelo	4	Mamás-		Parchís	1	Rugbi	1	Judidoy rápido	1
Pañuelo+		papás	1	Ajedrez	1	Voleibol	1	NBA 2k 17	1
nudo	4	Poderes	1			Natación	1	Dream bague	
Pilla-pilla	12					Dashball	1	sorcer 2017	2
Gavilán	3					Gim. Rítm	1	Rocket league	2
Matapollos	1							GTAS	2
								Plants vs zombies	2
								Deadpool	2
								Mainmal	1
								Subay surf	1
Total:9	44	Total:6	8	Total:6	9	Total:9	24	Total:13	45

3. De los juegos que han escrito en la pregunta 2, ¿cuáles son los que juegas en el recreo? A ninguno: 7 alumnos

Juegos tradicionales/ Juegos populares				Deportes	
Comba	1	Lobos	1	Fútbol	6
Canicas	1	Ninja	2	Baloncesto	1
Escondite	11	Mamás-papás	1	Gim. Rítm	1
Polis y cacos	2	Poderes	1		
Pañuelo	5	Militares	1		
Pañuelo + nudo	2				
4 esquinas	1				
Pilla- pilla	9				
Gavilán	3				
Matapollos	1				
Tula	1				
Total: 11	37	Total: 5	6	Total: 3	8

4. Escribe tres juegos a los que te gustaría jugar en el recreo.

Juegos populares/tradicionales		Deportes		Otros	
Pilla-pilla	7	Baloncesto	4	Historias	1
Escondite	8	Fútbol	11	Tirar piedras	1
4 esquinas	2	Tenis	2	Escalar árboles	1
Comba	5	Béisbol	1	Saltar vallas	1
Chocolate inglés	1	Dashball	1	Manualidades	1
Tula	1	Relevos: CLD	1	Saltar cama elástica	2
Lobo	2	Voleibol	1	Spiner	2
Rápido	2	Rugbi	1	Raidar	1
Abuelita	1			Colgarme	1
Canicas	4			Parkour	1
Pañuelo nudo	4				
Gavilán	1				
Polis y cacos	1				
Militares	1				
Toros	1				
Mí por tú	1				










5. Escribe tres juegos a los que no te gustaría jugar en el recreo.

Juegos populares/tradicionales		Deportes		Otros	
Pañuelo nudo	1	Boxeo	1	Cambiar pulseras	1
Ninja	1	Lucha libre	3	Teatros	1
Pin&pon	4	Baloncesto	1	Coger bichos/piedras	2
Canicas	1	Gim. Rít.	1	Dar vueltas en	
Comba	6	Fútbol	5	círculo	1
4 esquinas	1	Balonmano	1	Bailar	1
Comecocos	1	Béisbol	1		
Casa grande	1				
Ruleta	1				
Princesas	11				
Muñecas	2				
Sol y luna	1				
Barbie	6				
Mamás-papás	8				
Polis y cacos	1				
Pilla-pilla	1				
Perritos	1				
Medusa	1				










Anexo 10. Encuestas iniciales

EN EL RECREO...










- Cuando juego con mis amigos estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando juego con mis amigas estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando juego con niños/niñas de otra clase estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando juego a juegos de mesa (parchís, oca, ajedrez...) estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando juego sola estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando juego en equipo estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando mi equipo gana estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando mi equipo no gana estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- Cuando tengo que jugar con estrategia estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								

- Cuando juego y gano estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								

- Cuando juego y no gano estoy...

Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Sorprendida	Orgullosa	Tranquila
								










- ¿Qué prefieres? Elige solo una opción de cada línea:

Participar		Ganar
Jugar en equipo		Jugar sola
Jugar con material: Jugar con balones, patines, combas...		Jugar sin material










- ¿Te gustaría conocer otros juegos diferentes para divertirte en el recreo? SI / NO

EN EL RECREO...










- Cuando juego con mis amigos estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando juego con mis amigas estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando juego con niños/niñas de otra clase estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando juego a juegos de mesa (parchís, oca, ajedrez...) estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando juego solo estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando juego en equipo estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando mi equipo gana estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando mi equipo no gana estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								










- Cuando tengo que jugar con estrategia estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								

- Cuando juego y gano estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								

- Cuando juego y no gano estoy...

Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Sorprendido	Orgulloso	Tranquilo
								

- ¿Qué prefieres? Elige solo una opción de cada línea:

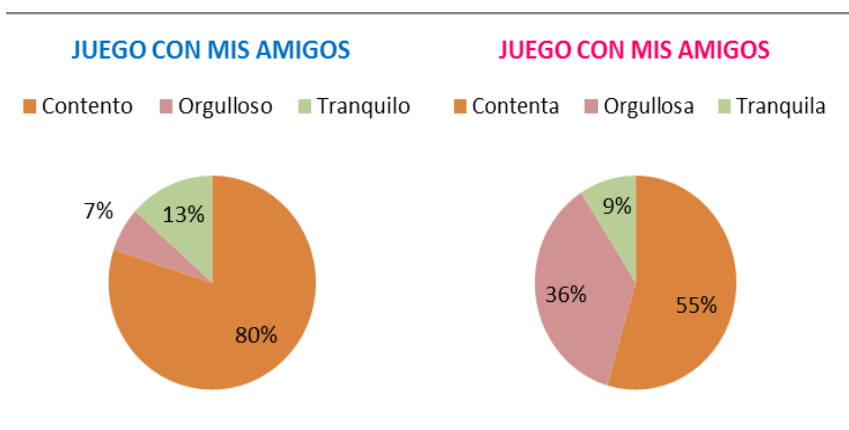
Participar		Ganar
Jugar en equipo		Jugar solo
Jugar con material: Jugar con balones, patines, combas...		Jugar sin material

- ¿Te gustaría conocer otros juegos diferentes para divertirte en el recreo? SI / NO

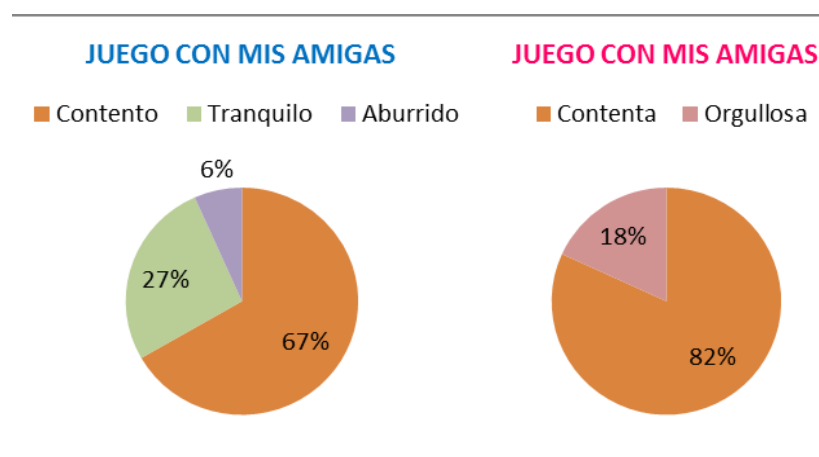
Anexo 11. Resultados de la Encuesta inicial

Se exponen a continuación los resultados obtenidos en la encuesta inicial. Los gráficos de la izquierda corresponden a los chicos, y los de la derecha, a las chicas.

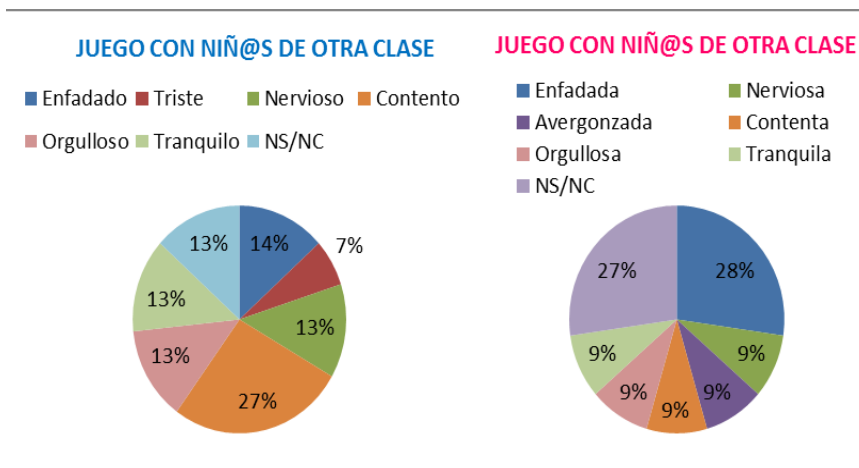
1. Cuando juego con mis amigos me siento...



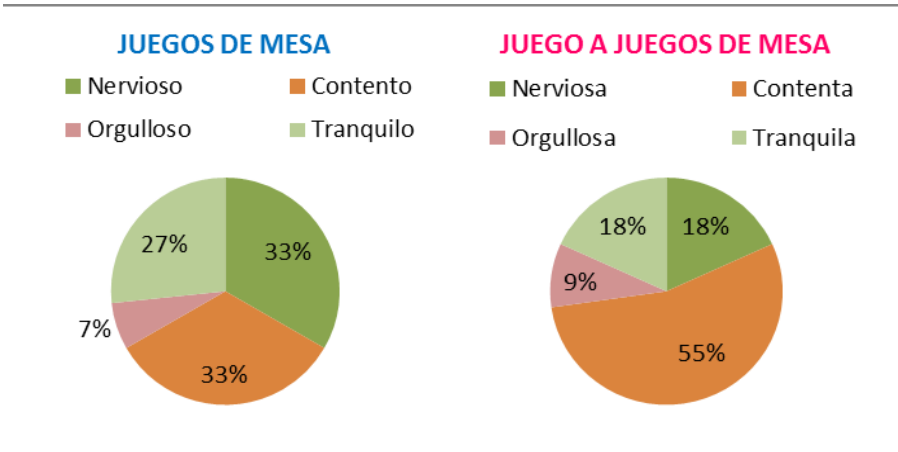
2. Cuando juego con mis amigas me siento...



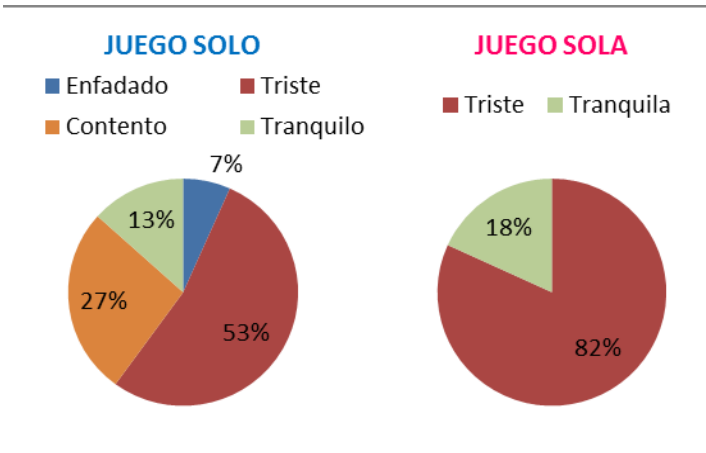
3. Cuando juego con niñ@s de otra clase me siento...



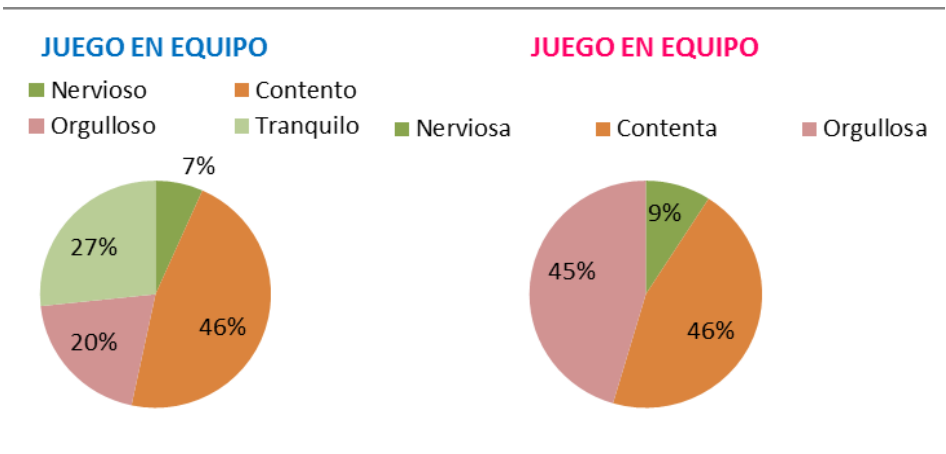
4. Cuando juego a juegos de mesa (parchís, oca, ajedrez...) me siento...



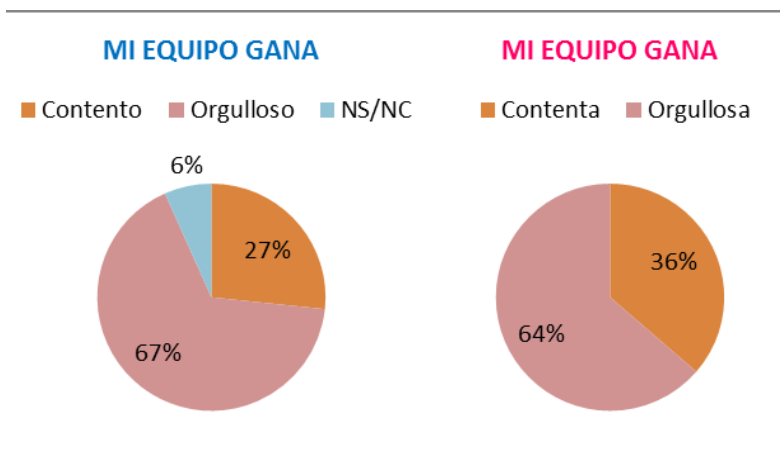
5. Cuando juego solo me siento...



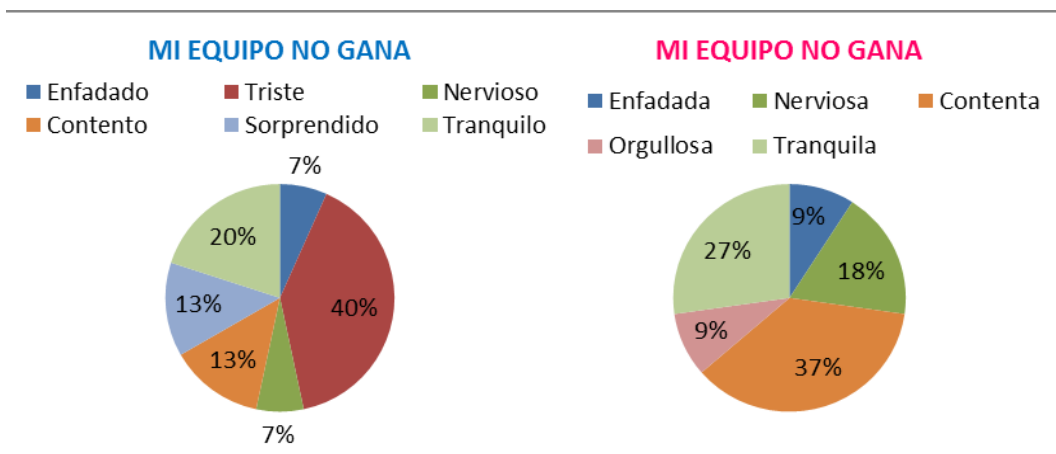
6. Cuando juego en equipo me siento...



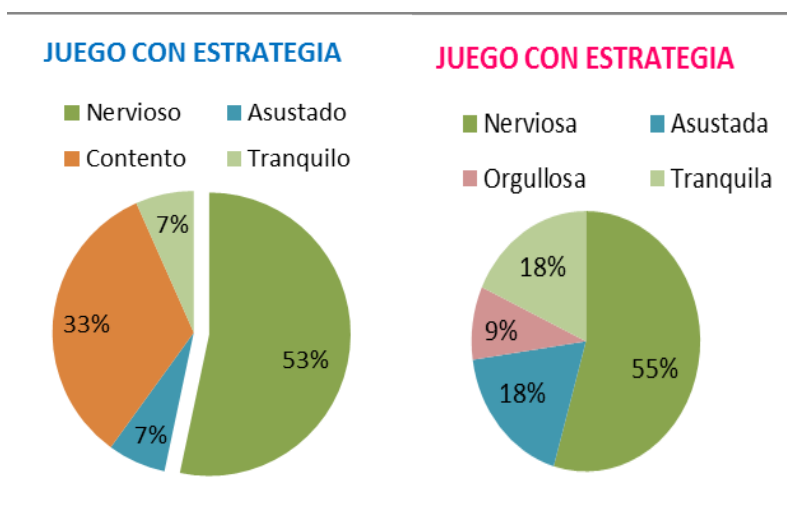
7. Cuando mi equipo es el que gana me siento...



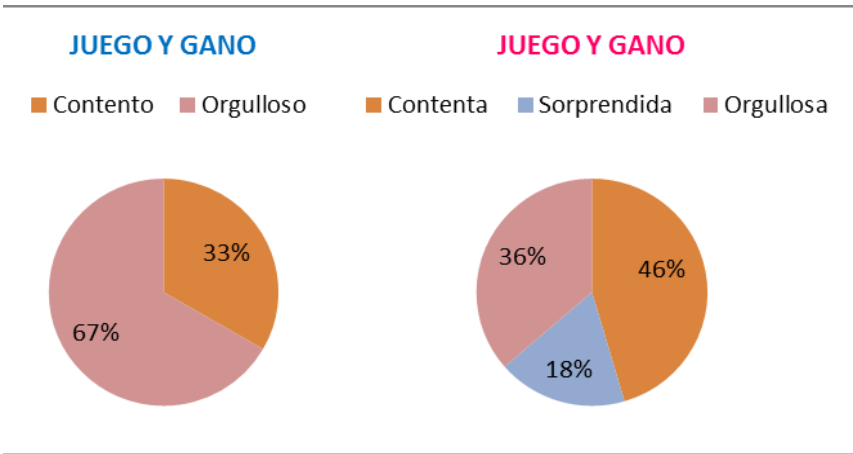
8. Cuando mi equipo es el que no gana me siento...



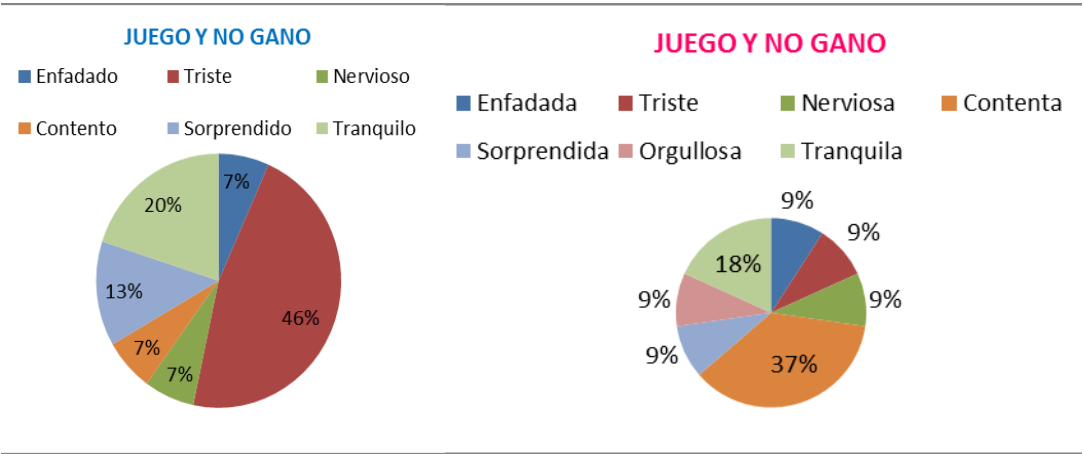
9. Cuando tengo que jugar con estrategia me siento...



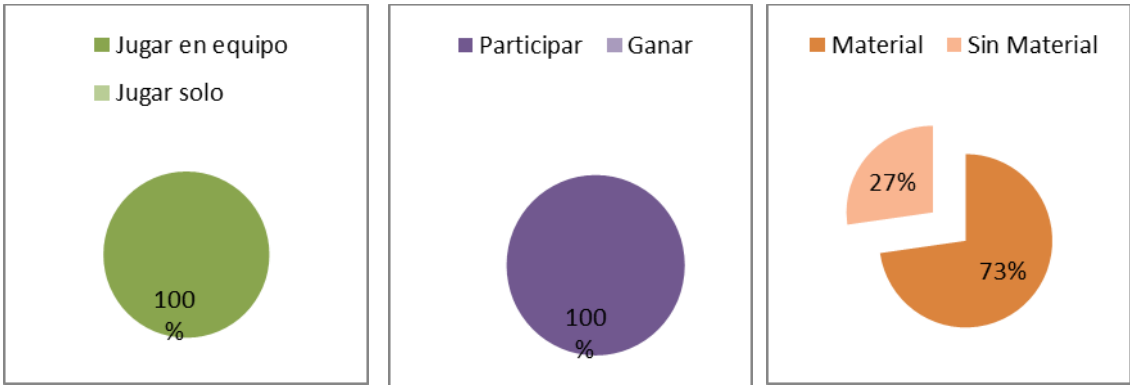
10. Cuando juego y gano me siento....



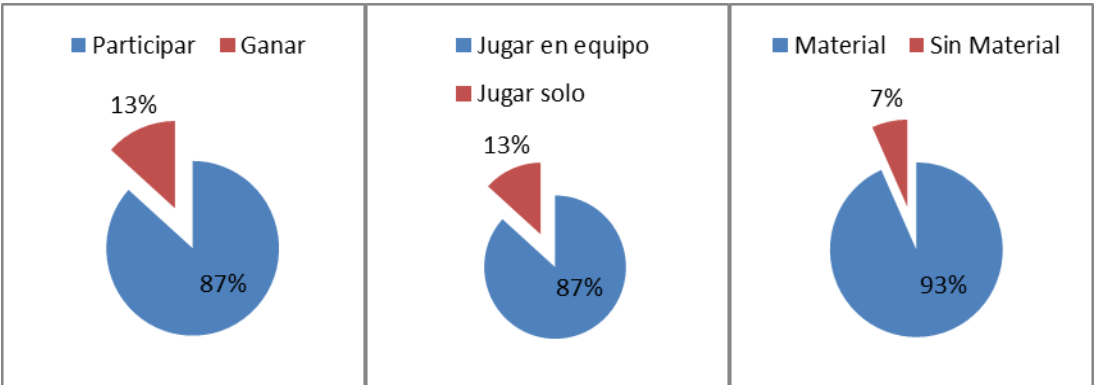
11. Cuando juego y no gano me siento...



12. ¿Qué prefieres? (chicas)

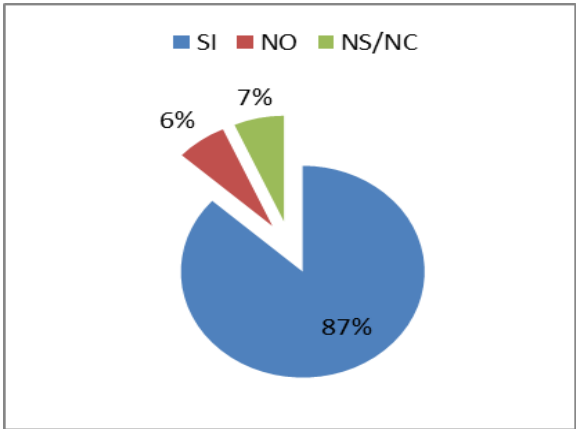


12.¿Qué prefieres?(chicos)

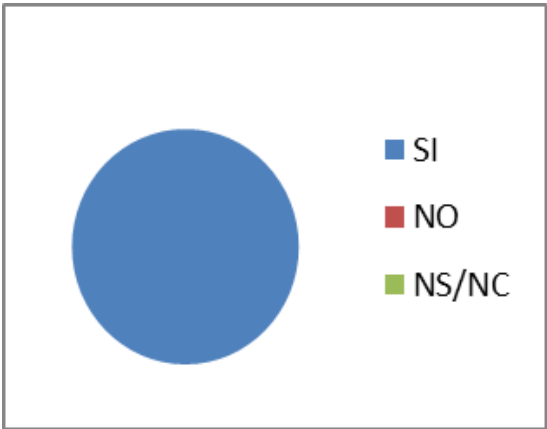


13. ¿Te gustaría conocer otros juegos diferentes para divertirti en el recreo?

CHICOS



CHICAS



Anexo 12. Power Point sesión informativa

Las imágenes mostradas a continuación corresponden al PPT utilizado en la sesión de teoría donde se les explica brevemente qué son las emociones a los alumnos de 3ºB de Educación Primaria del colegio Teresianos.



EMOCIÓN

- "Estado afectivo intenso y relativamente breve, acompañada de fuertes movimientos expresivos y asociada a sensaciones corporales" (diccionario psicología)
- "El término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan" (Goleman, 1996)

RESUMEN

EMOCIÓN= TODO AQUELLO QUE PRODUCE UN **SENTIMIENTO**



LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

- “La capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar, nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro” (Martineaud y Engelhart, 1996)



- RESUMEN:
AUTOCONTROL DE NUESTROS SENTIMIENTOS

EMOCIONES

- ◉ **NEGATIVAS:** ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión
- ◉ **POSITIVAS:** alegría, humor, amor, felicidad
- ◉ **AMBIGUAS:** sorpresa, esperanza, compasión

NEGATIVAS

- ◉ **Ira:** odio, furia, rabia, violencia, tensión...
- ◉ **Miedo:** temor, horror, fobia...
- ◉ **Ansiedad:** nervios, preocupación, estrés...
- ◉ **Tristeza:** pena, dolor, desgana, disgusto, soledad...
- ◉ **Vergüenza:** timidez, inseguridad, sonrojo...
- ◉ **Aversión:** desprecio, asco, rechazo, antipatía...



POSITIVAS



- **Alegría:** contento, diversión...
- **Humor:** provoca sonrisa, risa, carcajada...
- **Amor:** afecto, cariño, simpatía, respeto...
- **Felicidad:** gozo, tranquilidad, paz, bienestar.

AMBIGUAS

- **Sorpresa:** algo imprevisto o extraño, inesperado
- **Esperanza:** espera y deseo de que ocurra algo bueno
- **Compasión:** pena, empatía





¿Quién quiere jugar?









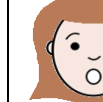
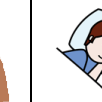


- Es muy importante que cada uno conozca los sentimientos que provoca su propio cuerpo durante el día.
- Yo voy a investigar sobre los sentimientos que se desarrollan durante los juegos.
- Más concretamente, **LOS JUEGOS TRADICIONALES**

Anexo 13. Encuestas finales













A continuación se detallan las encuestas finales, diferenciando cada juego y el receptor, por lo que tendremos dos encuestas por cada juego, una para los chicos y otra para las chicas.

LA GALLINITA CIEGA









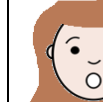



- Cuando me explicaban el juego SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







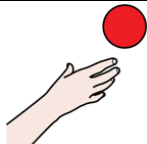





- Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







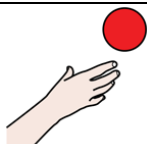





- Cuando he sido gallinita ciega, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







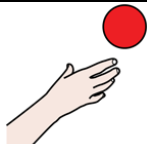





- Cuando he sido a quien pillaba la gallinita ciega, **SENTÍA/estaba ...**

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	IEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											

- Cuando era compañero del círculo que evitaba que fuera pillado el compañero, **SENTÍA/estaba ...**

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	IEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											













- Al finalizar el juego, **SENTÍA/estaba ...**

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	IEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											













REFLEXIÓN FINAL (QUÉ HA PASADO, EL JUEGO QUÉ TE HA PARECIDO):

LA GALLINITA CIEGA













- Cuando me explicaban el juego SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando he sido gallinita ciega, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando he sido a quien pillaba la gallinita ciega, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											

- Cuando era compañero del círculo que evitaba que fuera pillado el compañero, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											







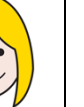





- Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											






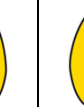






REFLEXIÓN FINAL (QUÉ HA PASADO, EL JUEGO QUÉ TE HA PARECIDO):

LA ZAPATILLA POR DETRÁS











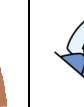
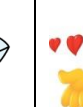
- Cuando me explicaban el juego, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







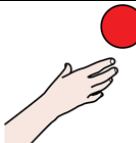





- Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







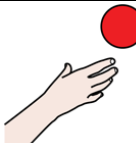





- Cuando he sido YO quien colocaba la zapatilla, estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											













- Cuando estaba en el suelo con los ojos cerrados, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







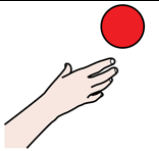





- Cuando he corrido para pillar al compañero, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







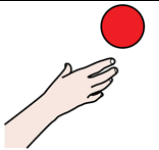





- Cuando he tenido que correr para que no me pillara, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







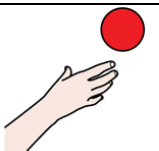





- Cuando me han pillado, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	IEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											

- Cuando estaba cantando y animando a los compañeros, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	IEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







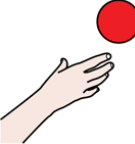





- Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	IEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											













REFLEXIÓN FINAL (QUÉ HA PASADO, EL JUEGO QUÉ TE HA PARECIDO):

LA ZAPATILLA POR DETRÁS













- Cuando me explicaban el juego, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando he sido YO quien colocaba la zapatilla, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											







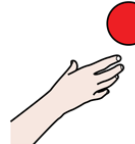





- Cuando estaba en el suelo con los ojos cerrados, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											







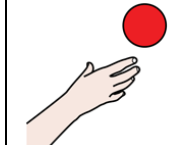





- Cuando he corrido para pillar al compañero, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando he tenido que correr para que no me pillara, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando me han pillado, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											

- Cuando estaba cantando y animando a los compañeros, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											







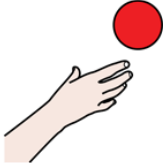

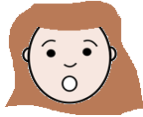



- Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba ...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											







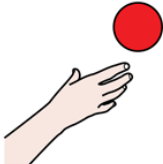

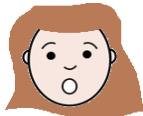



REFLEXIÓN FINAL (QUÉ HA PASADO, EL JUEGO QUÉ TE HA PARECIDO):

RATÓN Y GATO







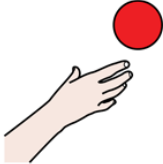

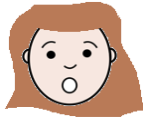



- Cuando me explicaban el juego SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







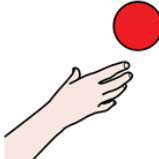





- Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







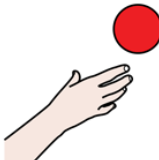





- Cuando he sido ratón, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







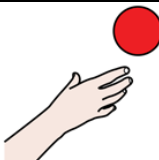





- Cuando he sido gato, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											

- Cuando tenía que evitar que pillaran al ratón, estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											







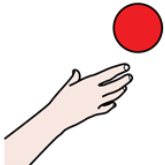





- Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadada	Triste	Nerviosa	Avergonzada	Asustada	Contenta	Deseo	Pena	Sorprendida	Tranquila	Cariño	Risas
											













REFLEXIÓN FINAL (QUÉ HA PASADO, EL JUEGO QUÉ TE HA PARECIDO):

RATÓN Y GATO







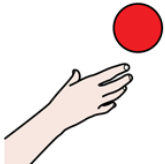





- Cuando me explicaban el juego SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											













- Cuando he sido ratón, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											







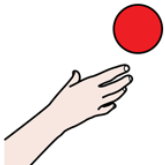





- Cuando he sido gato, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											

- Cuando tenía que evitar que pillaran al ratón, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											

- Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba...

IRA	TRISTEZA	ANSIEDAD	VERGÜENZA	MIEDO	ALEGRÍA	ESPERANZA	COMPASIÓN	SORPRESA	FELICIDAD	AMOR	HUMOR
Enfadado	Triste	Nervioso	Avergonzado	Asustado	Contento	Deseo	Pena	Sorprendido	Tranquilo	Cariño	Risas
											

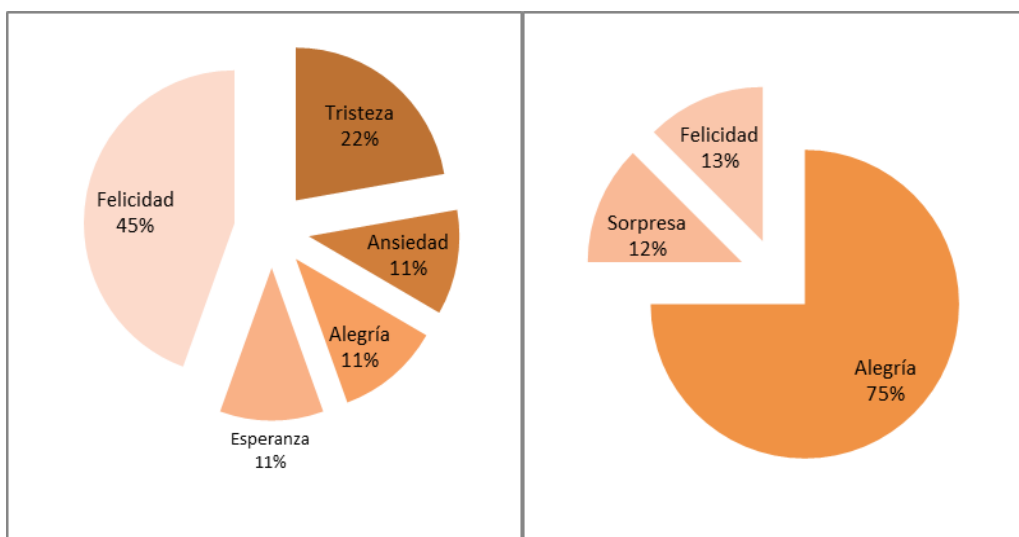
REFLEXIÓN FINAL (QUÉ HA PASADO, EL JUEGO QUÉ TE HA PARECIDO):

Anexo 14. Resultados de las Encuestas finales

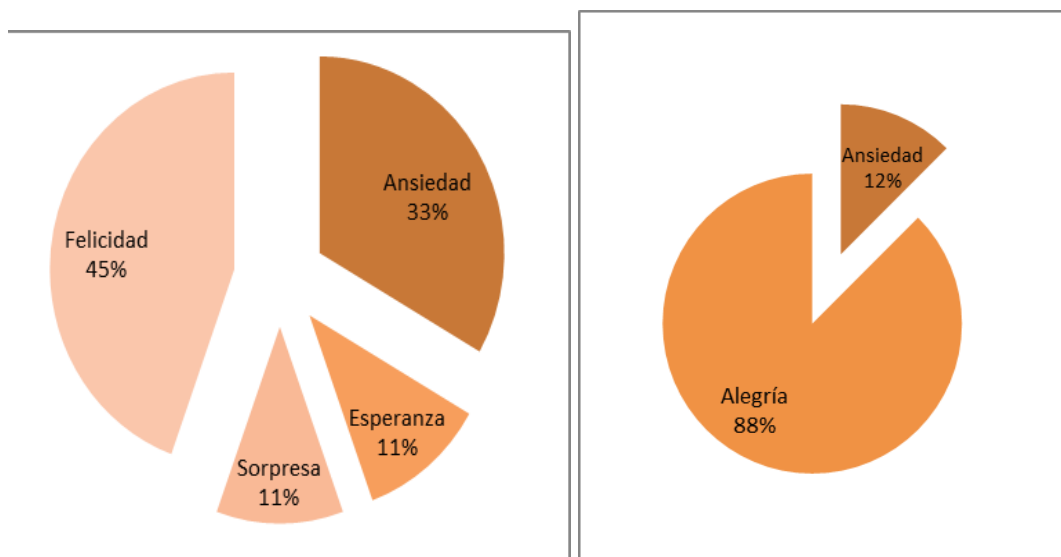
A continuación se exponen los resultados de las encuestas finales. Los gráficos de la izquierda corresponden a las respuestas de los chicos, por otro lado, los de la derecha, a las de las chicas.

LA GALLINITA CIEGA

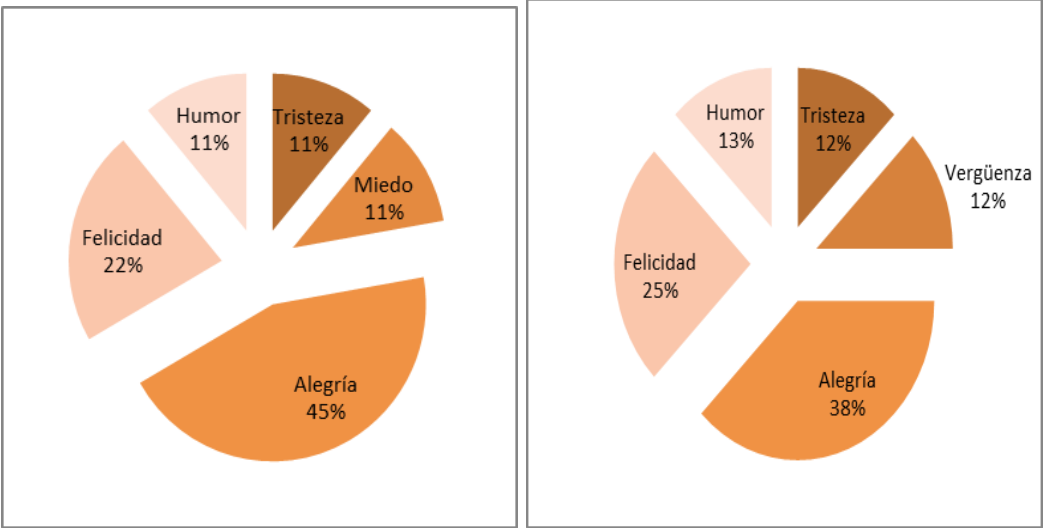
1. Cuando me explicaban el juego, SENTÍA/ estaba...



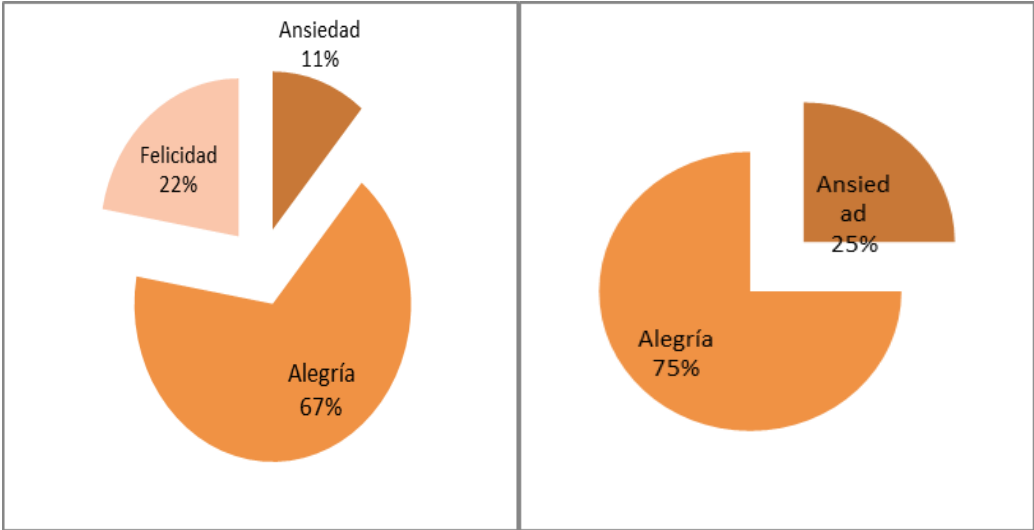
2. Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba...



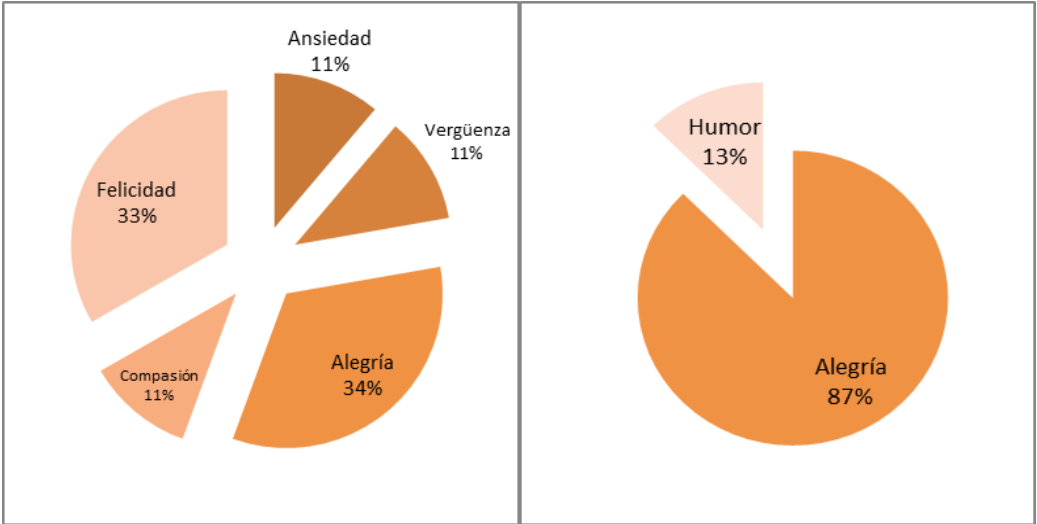
3. Cuando he sido gallinita ciega, SENTÍA/estaba...



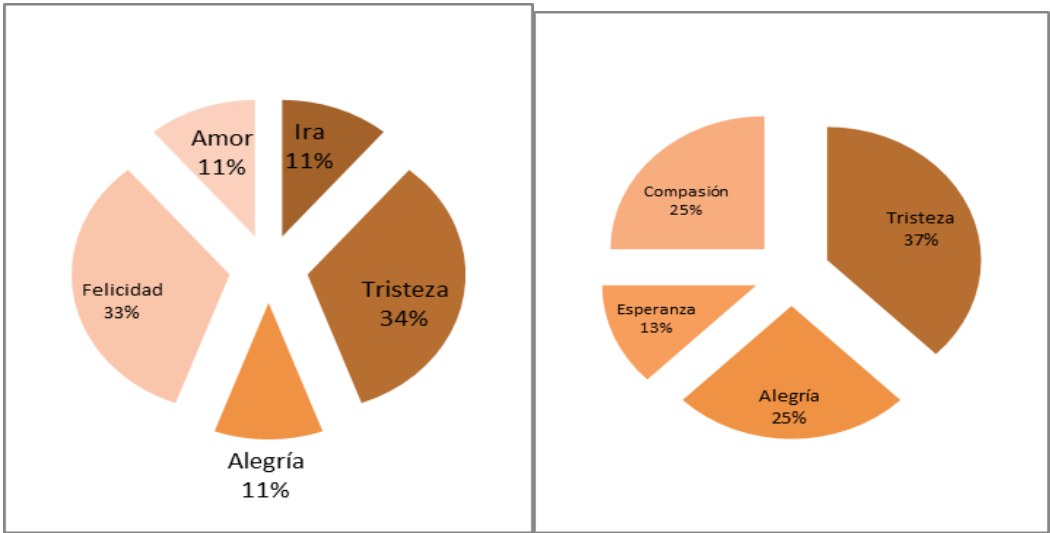
4. Cuando he sido a quien pillaba la gallinita ciega, SENTÍA/estaba...



5. Cuando era compañero del círculo que evitaba que fuera pillado el compañero, SENTÍA/estaba...

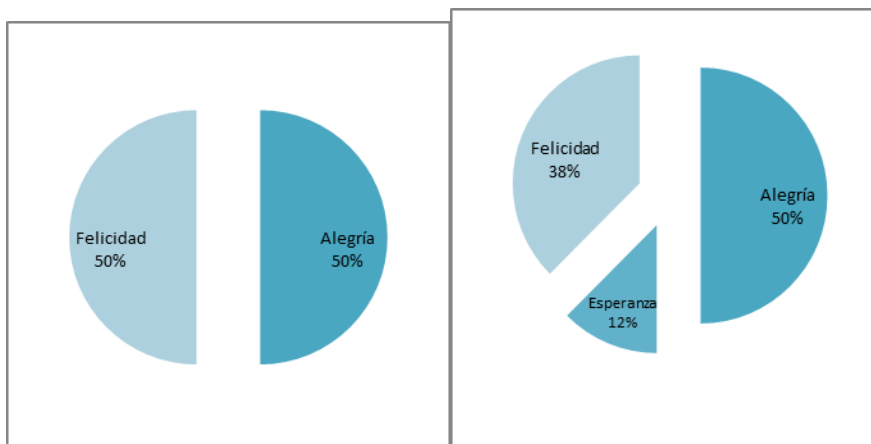


6. Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba...

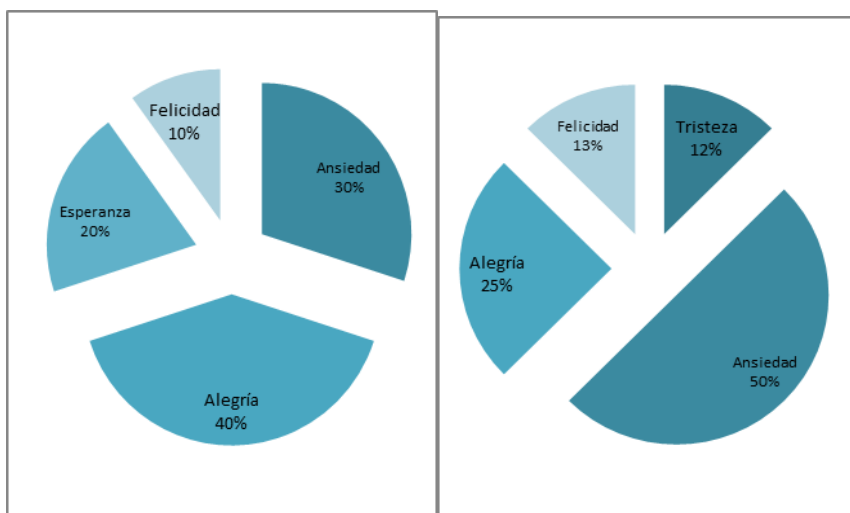


LA ZAPATILLA POR DETRÁS

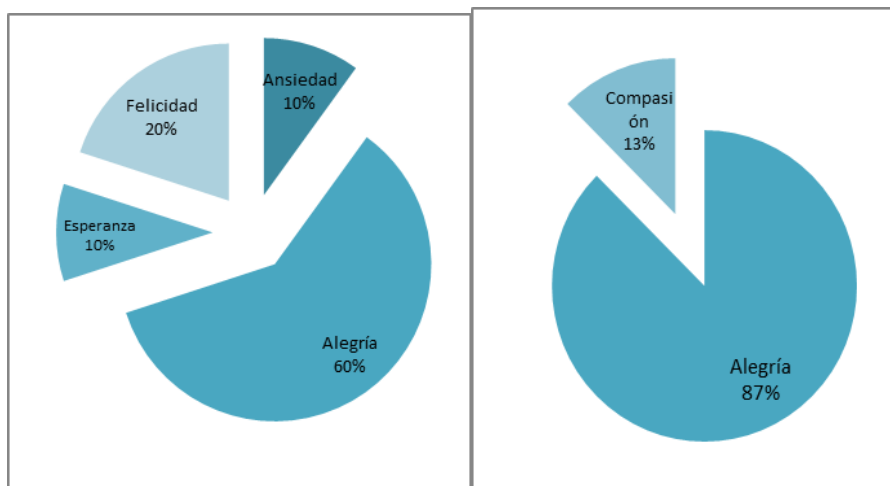
1. Cuando me explicaban el juego, SENTÍA/ estaba...



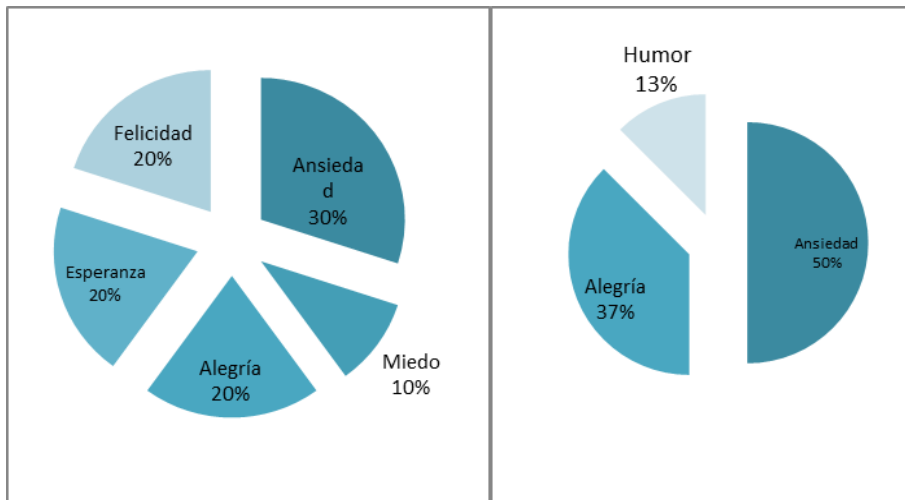
2. Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba...



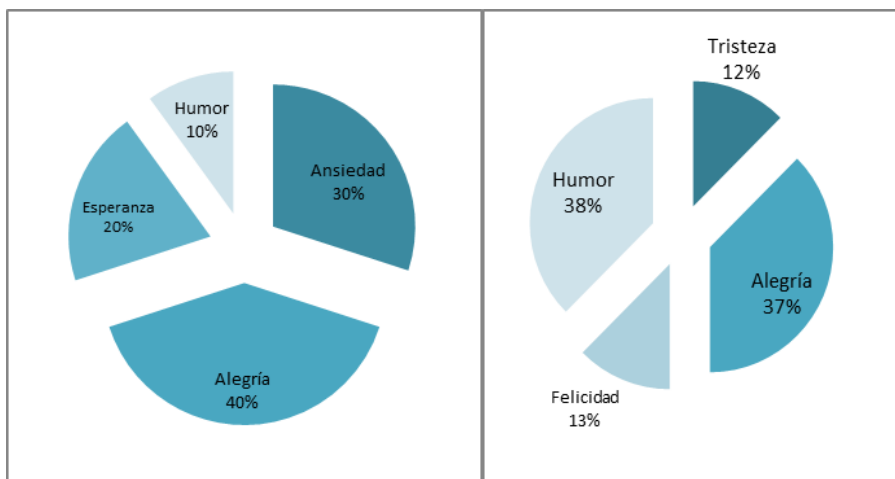
3. Cuando he sido yo quien colocaba la zapatilla, SENTÍA/estaba...



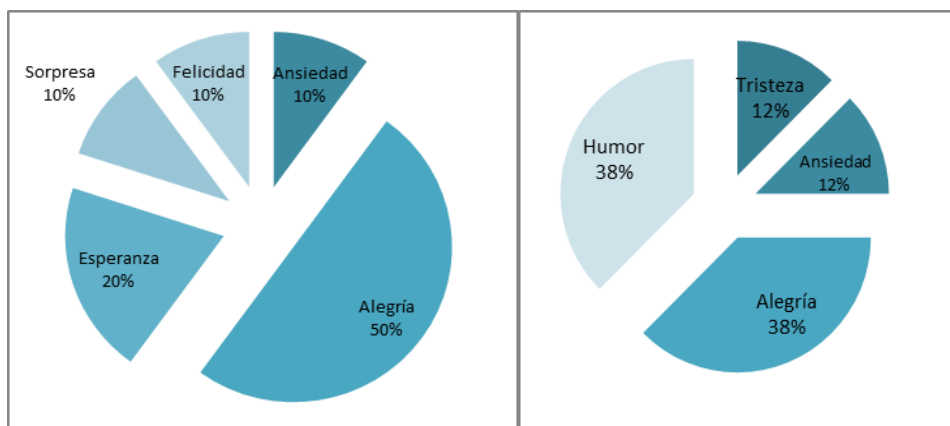
4. Cuando estaba en el suelo con los ojos cerrados, SENTÍA/estaba...



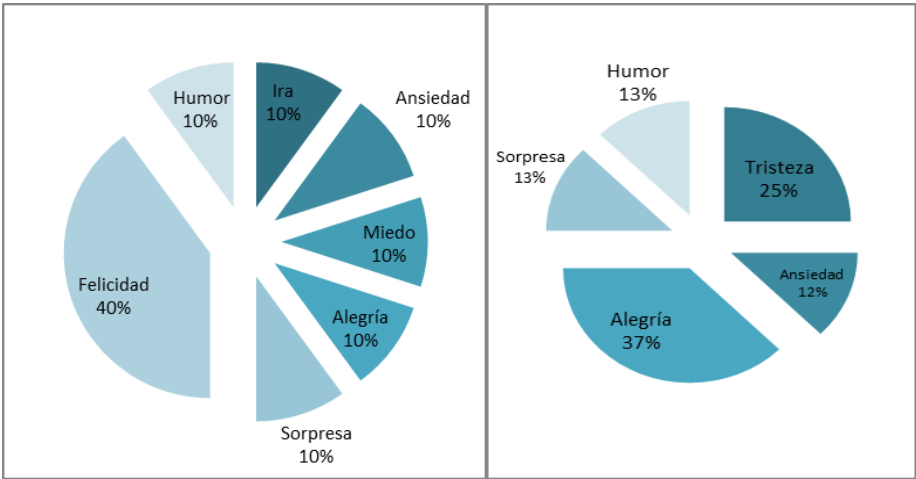
5. Cuando he corrido para pillar al compañero, SENTÍA/estaba...



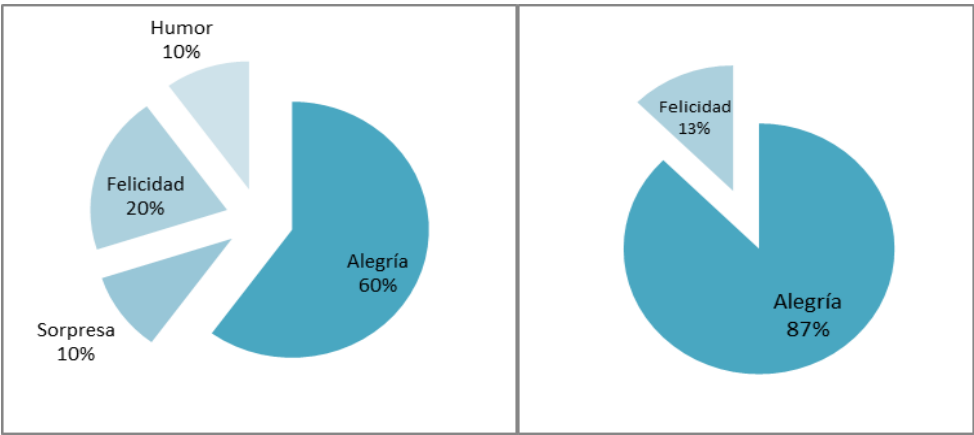
6. Cuando he tenido que correr para que no me pillaran, SENTÍA/estaba...



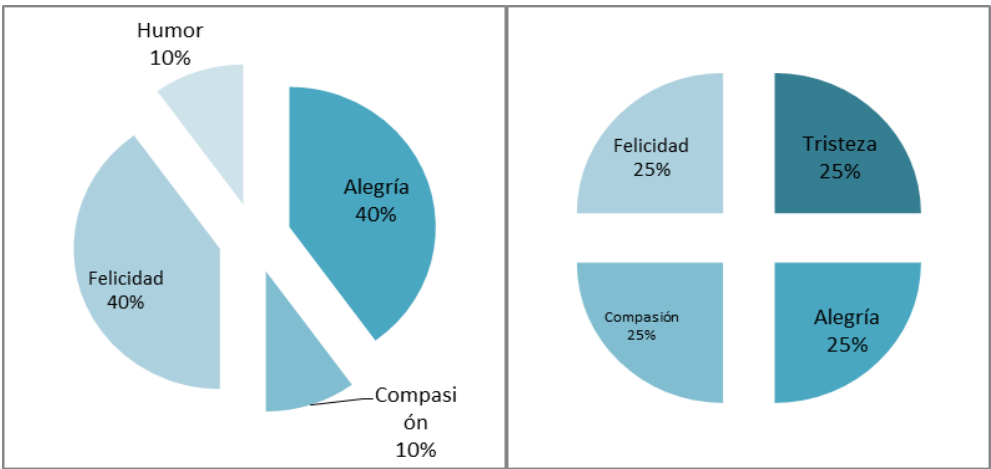
7. Cuando me han pillado, SENTÍA/estaba...



8. Cuando estaba cantando y animando a los compañeros, SENTÍA/estaba...

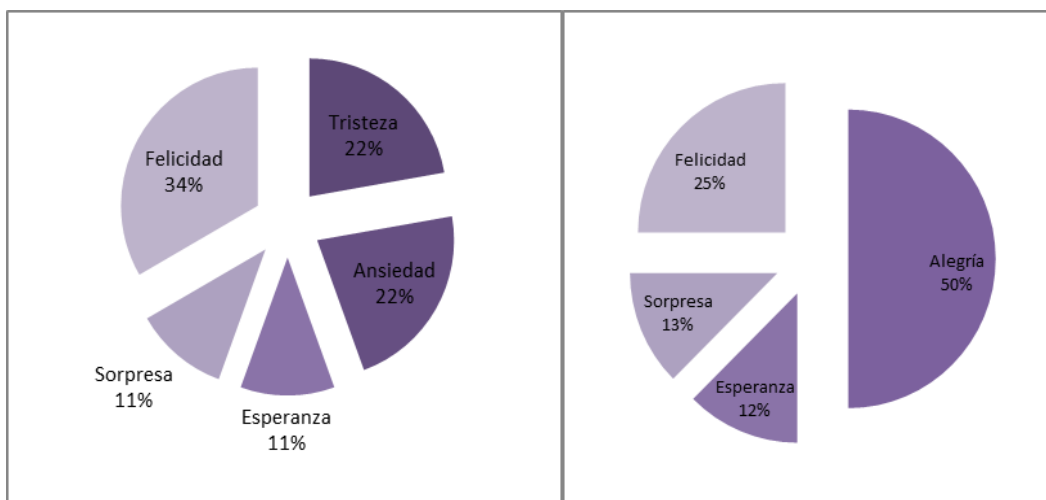


9. Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba...

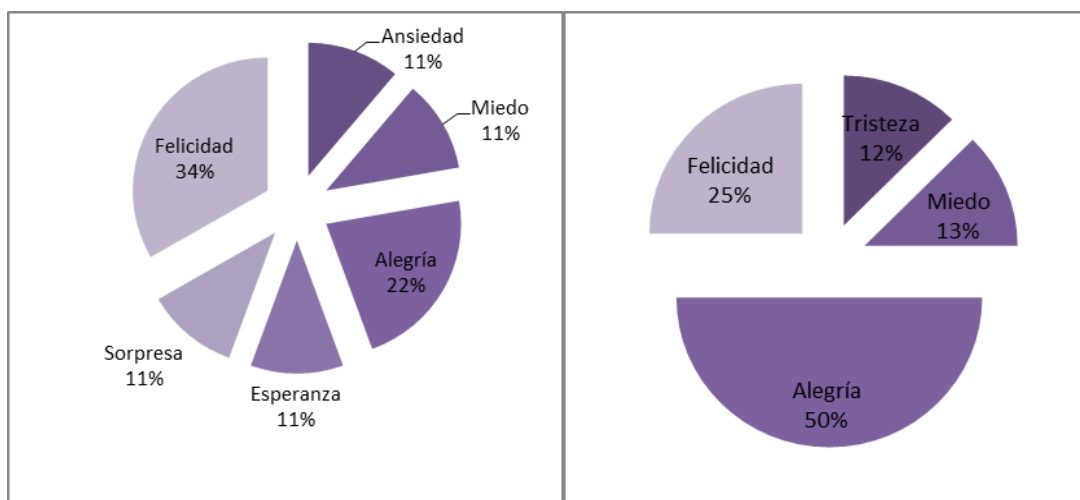


RATÓN Y GATO

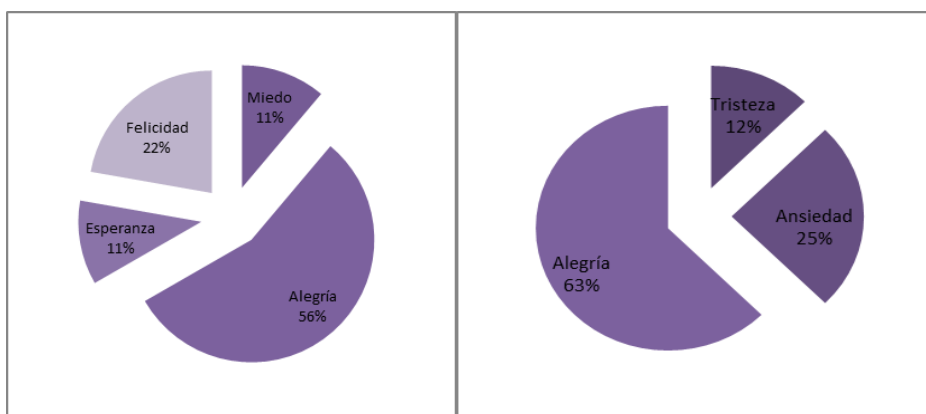
1. Cuando me explicaban el juego, SENTÍA/ estaba...



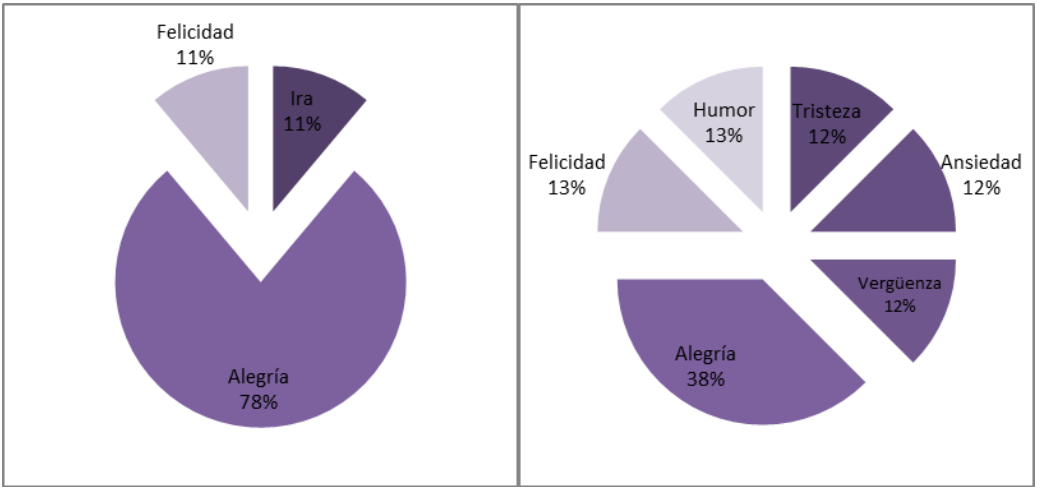
2. Cuando se elegían los papeles, SENTÍA/estaba...



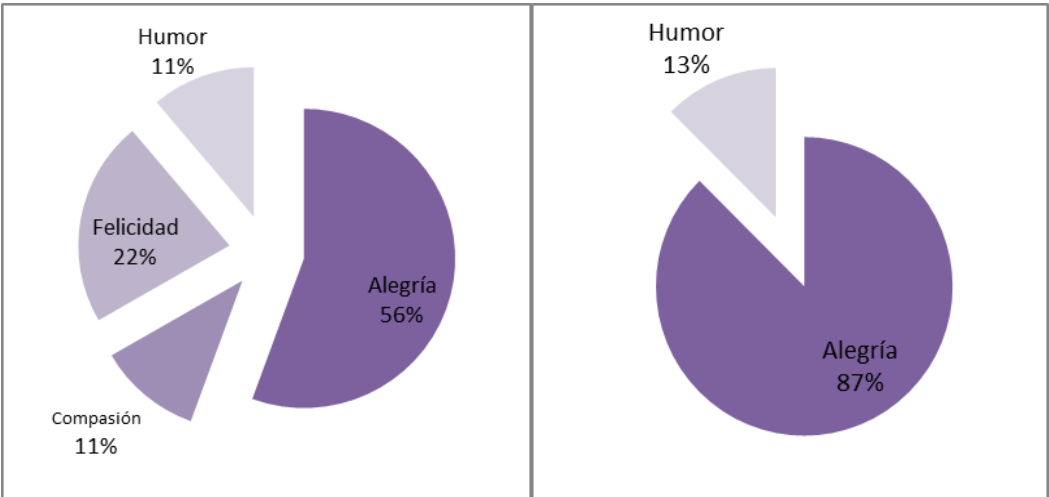
3. Cuando he sido ratón, SENTÍA/estaba...



4. Cuando he sido gato, SENTÍA/estaba...



5. Cuando tenía que evitar que pillaran al ratón, SENTÍA/estaba...



6. Al finalizar el juego, SENTÍA/estaba...

